



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Psicología

**Programa de Actualización Integral  
para Docentes de  
Tercer Grado de Educación Primaria**

**Reporte Laboral**

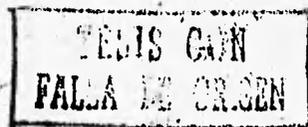
que para obtener el título de

**Licenciado en Psicología**

Presenta

**María Hortencia Castorena Mora**

**Directora: Mtra. Frida Díaz Barriga Arceo**



Marzo  
1996

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



52  
3j

**Universidad Nacional Autónoma de México**

**Facultad de Psicología**

**Programa de Actualización Integral  
para Docentes de  
Tercer Grado de Educación Primaria**

**Reporte Laboral**

que para obtener el título de  
**Licenciado en Psicología**

Presenta

**María Hortencia Castorena Mora**

Directora:

**Mtra. Frida Díaz Barriga Arceo**

Marzo, 1996

*A Tres Grandes Hombres:*

*Arturo,*

*Arturo*

*y Ricardo*

*Como siempre,*

*con todo mi amor*

# INDICE

<b>INDICE</b> .....	1
<b>DESCRIPCION GENERAL</b> .....	1
<b>JUSTIFICACION</b> .....	3
<b>ANTECEDENTES</b> .....	6
La Planificación de la Enseñanza .....	9
Motivación .....	10
Las Secuencias de Aprendizaje .....	10
La Evaluación .....	11
<b>PROCEDIMIENTO</b> .....	13
El Proyecto .....	14
Vinculación Objetivos Generales-Práctica Constructivista .....	16
<b>SELECCION DE PROFESORES</b> .....	19
<b>PERFIL ACADEMICO REAL DE LOS PROFESORES</b> .....	21
Antigüedad en el Servicio .....	22
Normal de Egreso .....	23
Experiencia en el Tercer Grado .....	23
Grado Escolar de Mayor Experiencia .....	24
Area de Mayor Preferencia .....	25
Area de Menor Preferencia .....	25
Turno(s) en el (los) que Labora .....	27
Grado que Atenderá en el Próximo Período Escolar .....	27
Otros Estudios .....	27
Cursos Tomados .....	27
Sexo .....	28
Edad .....	28
Perfil General .....	29
<b>PROCESO GENERAL DEL MEJORAMIENTO DE LA PRACTICA DOCENTE</b> .....	30
Tabla de Sesiones Realizadas .....	31
Reuniones de Seguimiento y Orientación .....	34
<b>CURSO DE INTRODUCCION</b> .....	35
Propósito .....	36
Estructura de las Sesiones .....	37
Explicitación del Proceso Metodológico .....	37
Evaluación .....	40
Materiales de Apoyo .....	40

Observaciones .....	40
<b>ESTRUCTURA GENERAL DEL PROCESO</b>	
<b>DE MEJORAMIENTO DE LA PRACTICA DOCENTE .....</b>	<b>41</b>
<b>SESIONES DE TRABAJO .....</b>	<b>45</b>
<b>SESION UNO .....</b>	<b>47</b>
<b>SESION DOS .....</b>	<b>50</b>
<b>SESION TRES .....</b>	<b>53</b>
<b>SESION CUATRO .....</b>	<b>57</b>
<b>SESION CINCO .....</b>	<b>60</b>
<b>SESION SEIS .....</b>	<b>64</b>
<b>SESION SIETE .....</b>	<b>67</b>
<b>SESION OCHO .....</b>	<b>70</b>
<b>SESION NUEVE .....</b>	<b>72</b>
<b>SESIONES DIEZ Y ONCE .....</b>	<b>74</b>
<b>REUNIONES DE SEGUIMIENTO Y ORIENTACION .....</b>	<b>76</b>
<b>EVALUACION .....</b>	<b>80</b>
<b>ANALISIS .....</b>	<b>87</b>
<b>CONTRIBUCION .....</b>	<b>90</b>
<b>INSTRUMENTOS .....</b>	<b>93</b>
<b>El Universo de la Práctica Docente .....</b>	<b>94</b>
<b>Guía para el Trabajo Cooperativo .....</b>	<b>96</b>
<b>Autoevaluación de la Sesión Uno .....</b>	<b>101</b>
<b>Autoevaluación de la Sesión Tres .....</b>	<b>102</b>
<b>Participación del Alumno en un Proceso de Enseñanza Aprendizaje (Sesión Tres) .....</b>	<b>103</b>
<b>Guía para la Reflexión de Mi Práctica Docente .....</b>	<b>108</b>
<b>¿Sólo con la Memoria? (Sesión Seis) .....</b>	<b>109</b>
<b>LISTA DE REFERENCIAS .....</b>	<b>115</b>

## **DESCRIPCION GENERAL**

El Proyecto de Actualización Integral para Docentes de Tercer Grado de Educación Primaria se desarrolló en la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, dependiente de la Secretaría de Educación Pública.

Aborda el problema de mejorar la práctica docente a través de la actualización, ya que ésta es una de las tareas fundamentales de la institución.

La definición del proyecto y el propósito del mismo son asignados institucionalmente, siendo éste último "Mejorar la práctica docente a través de la práctica docente misma".

El diseño y desarrollo del proyecto se basan en un enfoque constructivista, a partir del cual la práctica docente se conceptualiza como orientadora del aprendizaje, siendo su finalidad el desarrollo del alumno a partir de la construcción del conocimiento.

Este enfoque responde por otra parte al objetivo general de aprender a aprender que la Secretaría de Educación Pública propugna entre los objetivos generales de la educación primaria.

El proyecto se diseña en dos etapas para el logro de su propósito, la primera, previa al curso escolar, es un curso de introducción en el cual el docente adquiere las bases teóricas del enfoque constructivista; reflexiona sobre su práctica docente y reestructura o reajusta su esquema de la misma, teniendo así los elementos necesarios para realizar una práctica docente reflexiva en la acción misma.

La segunda etapa es el desarrollo de la práctica docente reflexiva y constructivista en el aula, durante todo el período escolar (diez meses) y en las ocho áreas contenidas en el programa oficial.

Si en las escuelas donde laboraban los maestros había profesor de educación física, se trabajaba únicamente en siete áreas.

Ante la imposibilidad institucional de hacer el seguimiento directamente en los centros escolares, se estructuraron ocho reuniones mensuales de evaluación, planeación y reflexión sobre la práctica docente, todo ello en una constante interacción grupal y de orientación continua del trabajo.

El proyecto condujo a una reconstrucción progresiva de la práctica docente; a una realización reflexiva de la misma y a la aplicación, explicación y comprensión del enfoque constructivista en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En el proyecto participaron veintiún profesores voluntarios que trabajaban con tercer grado y en escuelas primarias oficiales.

## JUSTIFICACION

En la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, ahora Centro de Actualización del Magisterio, se actualiza tanto en contenidos como en didáctica a los profesores de preescolar, primaria y secundaria.

La actualización se ofrece a través de cursos aislados en su mayoría entre los que no se establece integración alguna debido a que cada uno de ellos se elabora en cada una de las once áreas académicas existentes de acuerdo a su competencia y sin una previa detección de necesidades ya que se llena un listado de cursos autorizados por la SEP.

El requisito de inscripción es que los profesores laboren frente a grupo, de ahí que haya mucha heterogeneidad en los grupos de actualización, hay cursos en los cuales pueden inscribirse profesores de preescolar, primaria o secundaria.

El criterio institucional de conformación de grupos, la forma disciplinaria aislada de elaborar e impartir cursos y el depender para la autorización de los cursos de la SEP (proceso burocrático de en ocasiones más de un año), son factores que impiden abordar la práctica docente de manera integral y en consecuencia no es factible incluir en ella para mejorarla.

Los profesores, en su mayoría son egresados de las escuelas normales del país en las cuales reciben la formación de profesores de educación primaria por lo que a este nivel respecta, sin embargo:

"Los programas de formación docente sólo en casos excepcionales pueden proporcionar los conocimientos y habilidades requeridos por la práctica profesional; por esto, los maestros ven en los programas de mejoramiento profesional la oportunidad de complementar su preparación pedagógica y de actualizar y ampliar sus conocimientos sobre las asignaturas que imparten". (Figueroa, Meuly, Durán y Pineda, 1983).

Nuestra experiencia muestra una escasa asistencia de los profesores a eventos de actualización, Figueroa, Meuly, Durán y Pineda (1983), afirman que "los hechos registrados en los últimos años ponen en sería duda que con sólo ofrecer cursos, seminarios y aun carreras universitarias, los profesores se inscribirán de inmediato y harán los estudios con regularidad para concluir con éxito un programa de superación profesional".

Precisan una causa percibida como determinante de los bajos niveles de preparación del magisterio de educación primaria en México es la que se refiere a los bajos índices de respuesta de los maestros a los programas de superación profesional, aun cuando los profesores identifican en primer lugar la necesidad de actualización y superación profesional como factor que puede inducirlos a inscribirse en estos cursos.

Buscando aclarar lo que los profesores sienten como una necesidad de actualización se revisaron los factores que promueven la perseverancia en programas de superación profesional de los profesores de educación primaria citados por Figueroa, Meuly, Durán y Pineda, (1983), encontrándose dos de nuestra competencia directa como actualizadores.

"Adecuada preparación de los maestros que conducen y asesoran los programas de superación" e "importante contribución de los programas de superación al mejoramiento del trabajo cotidiano".

El primer factor demandaba un servicio de calidad y el segundo permitía vislumbrar el punto de partida de la actualización: la práctica docente misma.

La línea oficial era ofrecer una actualización que no solamente diera elementos teóricos a los profesores, también habría de buscarse la manera de que el profesor utilizara estos elementos en la práctica y que el principal beneficiado de la actualización docente fuera el alumno.

Ante estos acontecimientos y con la preocupación de ofrecer un servicio de calidad a los educadores interesados en ello, en el Área de Integración y Evaluación, dependiente del Centro de Investigación y Desarrollo Profesional del Magisterio, ahora CAM, planteamos incluir en la práctica docente reorientando la actualización que ofrecía la Institución.

Ello condujo a la elaboración del Proyecto de Actualización Integral que tuvo como eje central el conocimiento sobre el desarrollo del niño, partimos de que los educandos querían y necesitaban saber, comprender, actuar, crear y recrearse en su proceso de adquisición del conocimiento, que el profesor habría de actuar como un facilitador del aprendizaje y que el hacer de los alumnos en la clase conllevaría, intrínsecamente a la

apropiación de un contenido y de manera consciente y prevista, un crecimiento de su capacidad de aprender y consecuentemente de su desarrollo.

El conocimiento del niño daba pauta para que a partir de sus necesidades, intereses y niveles de desarrollo biopsicosocial, se pudieran seleccionar las metodologías más apropiadas para en primera instancia propiciar un mejor desarrollo del alumno; atender a los contenidos del programa escolar y comprender porque hay "nociones o conceptos que no pueden asimilar los niños en un momento dado de su desarrollo intelectual", siendo la causa "la naturaleza de los instrumentos intelectuales que tiene a su disposición" (Coll, 1983).

Se hizo necesario por tanto precisar la concepción teórica desde la cual los profesores ordenarían, integrarían y reflexionarían su práctica docente, a fin de orientar el aprendizaje hacia el desarrollo del alumno.

La confrontación entre las memorias repetitiva y comprensiva; entre un aprendizaje descontextualizado y un aprendizaje significativo, entre el no saber qué y para qué se aprende y la comprensión del qué y cómo se aprende, se constituyeron en un factor esencial para determinar el constructivismo como base teórica del proyecto, además de su articulación con los objetivos generales de la educación primaria, fundamentalmente con el aprender a aprender.

Así, el constructivismo aportó los criterios a través de los cuales el profesor orientaría el proceso enseñanza-aprendizaje en la idea de que el "planteamiento constructivista consiste en ajustar la ayuda educativa al proceso de construcción de los alumnos" (Coll, 1990, p. 81).

De esta manera, la práctica docente no se abordaría en pequeñas fracciones aisladas por una parte contenidos, por otra teorías educativas, por otra más, desarrollo del educando sino como un todo lo más integrado posible ya que el proyecto abría la posibilidad de vincular el conocimiento del niño, los contenidos programáticos del tercer grado, los objetivos generales de la educación primaria, los objetivos generales del grado, las estrategias de aprendizaje, la planeación y desarrollo del curso y las exigencias académicas y administrativas de la práctica cotidiana, de tal manera que hiciera factible surgir, en primer lugar un trabajo docente racionalizado y de ahí partir al establecimiento de formas de trabajo docente encaminadas a propiciar el desarrollo de los educandos, paralelamente se satisficaría la necesidad de detectar aciertos y errores de la práctica docente y del propio sistema educativo y se desarrollaría la capacidad para fortalecer los primeros y corregir los segundos con decisión y creatividad.

El Proyecto de Actualización Integral pretendió así, que "el conocimiento en la práctica (docente) se ejercita(rá) en los ámbitos institucionales propios de la profesión, y se organiza(rá) en función de sus unidades características de actividad y sus formas familiares de situaciones de la práctica" (Schön 1992).

De tal manera que las acciones realizadas y los medios utilizados permitieran la construcción del conocimiento en el aula, teniendo buen cuidado de no caer en la común utopía de buscar la perfección del método en su aplicación sino de resolver necesidades reales de la práctica docente en el contexto de congruencia y coherencia que subyace a una teoría, lo cual implica reflexionar en y sobre el problema y la mejor forma de resolverlo.

La propuesta ofrecía, por lo tanto, la oportunidad para hacer lo que Donald A. Schön (1992) denomina "reflexionar en y sobre la acción" desde la primera sesión, y accionar con alternativas concretas a requerimientos específicos de la práctica docente en todas y cada una de las reuniones mensuales.

El proyecto permitía el cumplimiento del "objetivo básico y primordial de la actualización (que) es elevar los niveles de eficiencia del trabajo del maestro y, por consiguiente, la calidad de la educación" (Jerez, 1987).

La importancia de este trabajo radica en que al abordar de manera integral el proceso enseñanza aprendizaje con profesores de un mismo grado y propiciar el intercambio periódico de experiencias reformulando constantemente la práctica docente en la reflexión y la acción, se abrió la posibilidad de que los profesores de educación primaria: realizaran su labor con conciencia de lo que se hace y de las implicaciones de su hacer en los procesos de construcción del conocimiento de sus alumnos, paralelamente permitió que los profesores se "microespecializaran" en el tercer grado; dieran mayores posibilidades de desarrollo a sus alumnos; valoraran más su trabajo y adquirieran mayor confianza en su desempeño docente.

Asimismo pretendió dar una serie de aportes que pudieran posteriormente posibilitar la reorientación de la actualización institucional como se solicitaba.

## **ANTECEDENTES**

La educación primaria es constitucionalmente: parte de la educación básica; obligatoria; laica; gratuita y con el compromiso de desarrollar armónicamente las facultades de los mexicanos.

El papel del maestro en esta tarea tiene una gran relevancia, su actualización constante es imprescindible en primera instancia por la responsabilidad que entraña la formación de seres humanos y enseguida porque la escuela siempre se enfrenta a la vertiginosidad con que se dan los avances científicos y tecnológicos.

El profesor, "lo pretenda o no, es un poderoso agente que determina el flujo de estímulos que rodean al alumno" (Pérez Gómez 1984 p.206) por ello tiene permanentemente frente a sí el cuestionamiento de su acción; la enorme responsabilidad de elegir los procesos de aprendizaje por los cuales guiará a sus alumnos; y la búsqueda de aquellas alternativas que le permitan mejorar su práctica docente para estar en mejores condiciones de posibilitar a sus alumnos la reconstrucción del conocimiento, "en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas, es promover los procesos de crecimiento personal del alumno, en el marco de la cultura del grupo a que pertenece" (Díaz Bariga, 1993).

Para el profesor la actualización es la evolución de pensamiento y acción en su campo laboral y en consecuencia de su desarrollo personal, es una necesidad, que sentida o no sentida, no deja de reflejarse en el hacer cotidiano del profesor. Es más aun una necesidad si consideramos que "los planes de estudio de la educación normal primaria no precisan objetivos claros sustentados en principios válidos para la formación de maestros con un alto dominio de la ciencia y de la práctica pedagógica" (Pescador, 1983).

Así, desde su egreso, los profesores se enfrentan con una realidad educativa en la que ellos tienen la responsabilidad de formar a un grupo de alumnos, en los cuales los efectos de la acción docente tiene repercusiones personales, sociales y culturales.

La actualización por tanto no puede concebirse aislada de la práctica docente pues los resultados de aquella habrán de manifestarse en ésta.

La atención institucionalizada a los profesores de educación primaria en servicio se inicia en 1923 con las Misiones Culturales cuyo propósito era estimular la preparación de los maestros rurales, posteriormente surge el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio mismo que da origen a la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio y después de la fusión con la Dirección General de Educación Normal se constituye la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en donde se encuentra actualmente el Centro de Actualización del Magisterio (CAM) del Distrito Federal y área metropolitana.

Desde el punto de vista Institucional, la actualización se conceptualiza como "la acción de poner al día al magisterio en los conocimientos, hábitos y habilidades en cuanto a las materias científicas y pedagógicas, así como en los procedimientos didácticos idóneos y actuales" (Jerez, 1987).

"El universo que conforma el Sistema de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el país, es de instituciones formadoras y actualizadoras de docentes, de las cuales 317 planteles son de formación docente, 46 centros de actualización del magisterio y 68 unidades de la Universidad Pedagógica Nacional..." "Respecto a los centros de actualización del magisterio se encuentran 46 distribuidos en toda la república, 21 entidades con un centro, 8 con dos centros y 3 con tres." (SEP, ANUIES, 1993 p. 157).

Sin embargo, aunque existe la Infraestructura para atender a los docentes de educación primaria no se había implementado una atención continua, sistemática e integral que ofreciera apoyo a los docentes durante todo un período escolar.

Es necesario resaltar que los profesores de educación primaria que egresan de las escuelas normales atienden cualquiera de los grados escolares del nivel, ello de acuerdo a las necesidades administrativas de la escuela en la que laboren. De tercer a sexto grados imparten ocho diferentes áreas de conocimiento, las

cuales hasta 1993 eran: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Tecnológica, Educación Artística, Educación para la Salud y Educación Física (SEP, 1983).

Trabajan -en el sistema escolarizado diurno- con alumnos de entre 6 y 13 años y las escuelas se localizan en diferentes partes, desde lugares "céntricos", hasta los llamados "cinturones" de la ciudad, en el caso del Distrito Federal.

De acuerdo al informe de labores de la Secretaría de Educación Pública del período 1993 - 1994, habla a nivel nacional en el sistema escolarizado de educación primaria una matrícula de 14 469 450 alumnos, atendidos por 496 472 profesores en 87 271 escuelas, estas cifras corresponden a la mayor concentración por nivel educativo.

En el contexto de las matrículas por nivel educativo escolarizado la correspondiente a primaria representa el 56.1 % del total nacional, el que corresponde a secundaria alcanza apenas el 16.8% con una matrícula de 4 341 924 alumnos.

En consecuencia, como puede observarse, la educación primaria representa para muchos el único acceso a la educación formal, y desafortunadamente no todos la concluyen, pues el índice de eficiencia terminal es de 61.1%, el índice de deserción se ubica en el 3.6% y el de reprobación alcanza el 8.3%.

Son muchos los factores que influyen para que la educación primaria tenga estos resultados, entre otros los económicos, políticos, sociales, la organización y actividad del propio sistema educativo y la carencia de una actualización sistemática, integral y con respuesta a las necesidades que la práctica docente cotidiana plantea.

Todo esto se manifiesta de una u otra forma en el aula, en la acción de enseñar del maestro y en la acción de aprender del alumno.

Y aunque se ha expresado en los libros para el maestro (SEP, 1983), vigentes hasta 1993 que "Con la educación primaria se busca la formación integral del niño, que le permitirá tener conciencia social y convertirse en agente de su propio desarrollo y de la sociedad a la que pertenece. De ahí el carácter formativo, más que informativo, de la educación primaria; y la necesidad de que el niño aprenda a aprender, de modo que durante toda su vida, en la escuela y fuera de ella, busque y utilice por sí mismo el conocimiento, organice sus observaciones por medio de la reflexión, y participe responsable y críticamente en la vida social", así como también se afirma en el actual plan de estudios (SEP, 1993) como propósito central "estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente", por ello, "se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión", no se han logrado estos propósitos, aunque si bien en el segundo caso es prematuro afirmarlo.

El logro de estos propósitos es verdaderamente importante ya que los alumnos que desertan o no continúan otros estudios, estarían en la posibilidad de convertirse en agentes de su propio desarrollo.

El papel del maestro de educación primaria adquiere pues en este contexto una nueva relevancia en tanto que este propósito de aprender a aprender de la Secretaría de Educación Pública depende en mucho de la práctica docente del profesor, de su forma de conceptualizar la enseñanza y el aprendizaje y de la forma de concebir los contenidos programáticos.

Pero ¿Cómo lograr un cambio en las conceptualizaciones y acciones del profesor y hacia que enfoque dirigirlo?

En el campo laboral institucional la actualización fue la única alternativa, de tal manera que se autorizó el diseño y operación del Proyecto de Actualización Integral con trabajo exclusivo con maestros en su horario fuera de labores.

Los análisis previstos de la práctica docente durante su desarrollo in situ no fueron factibles, debido a que se hizo un trámite burocrático que quedó varado en algún sitio.

En el diseño del proyecto se tomó en consideración la experiencia de muchos años de trabajo con los profesores y en las propias escuelas primarias. Este daba cuenta de la unidireccionalidad de la enseñanza. Desde la planeación hay una tendencia a "perder" al sujeto que aprende, como señala Flemer, (1992), ese

alguien -- cuyas características, capacidad, aptitudes e intereses, pero también sus energías, sus procesos propios, su autoconciencia -- es relevante para los procesos mismos por los que el aprender se constituye.

Las reflexiones sobre el quehacer en la escuela dirigieron así sus observaciones hacia el alumno y su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, encontrándose lo que Saegesser (1991 p.65) ya ha señalado respecto a la educación tradicional en el sentido de que el alumno tiene "un margen de maniobra muy reducido y a menudo debe mantenerse en una actitud de observador y/o (sic) oyente...ello asociado a un uso muy abundante del lenguaje como forma de transmisión de conocimientos", asimismo, la señala como inhibidora de las tendencias naturales de exploración e investigación del alumno.

Este no actuar del alumno obligó a presentar una alternativa diferente a la tradicional y considerar una práctica docente cuyo desarrollo tratara "de impulsar la actividad del propio sujeto, que es el factor fundamental en la construcción del conocimiento" (Delval, 1983 p.217).

Así, el Proyecto de Actualización Integral se enfocó hacia el contexto de una práctica docente que parafraseando a Coll (1992), proporcionara al alumno un papel activo en el aprendizaje, de tal forma que se destacaran la exploración y el descubrimiento y se proporcionara a los contenidos escolares un papel secundario, privilegiando la construcción del conocimiento en la escuela.

El maestro por tanto, en este mismo orden de ideas, habría de constituirse no sólo en un facilitador del aprendizaje sino en un orientador del mismo.

Sin embargo, pretender desarrollar un proyecto de actualización integral desde una perspectiva constructivista sin quedarse únicamente en la transmisión de información nos planteó el que los profesores reflexionaran sobre el diario acontecer en su salón de clases, de alguna manera se quería que el maestro "sintiera" sus necesidades.

Però ¿Cómo entender o darse cuenta de lo que acontece en el aula?, evidentemente a decir de Donald A. Schön, reflexionando en y sobre la práctica docente, analizando los intercambios entre el profesor y los alumnos para comprender como se produce la construcción del conocimiento en el aula (Coll, 1992), en forma inmediata (en la acción misma), o en forma retrospectiva (sobre la acción, después de haberla desarrollado) y paralelamente a ello ir introduciendo una práctica docente constructivista en la cual, la forma de mirar y vivenciar los procesos tanto de orientación del aprendizaje como de apropiación del mismo adquieren características propias que permiten ubicarlas en este paradigma, cuyo principio fundamental podemos decir que es privilegiar el desarrollo del ser humano.

Este desarrollo, desde el punto de vista de Delval (1983), realiza una construcción en dos direcciones: hacia adentro al construir sus mecanismos intelectuales y hacia afuera al construir el mundo que le rodea.

Però ¿Cómo atender el desarrollo del alumno?, la respuesta está en revisar cada una de las acciones básicas que los profesores desarrollan, como son, la planificación de la enseñanza, la motivación, las secuencias de aprendizaje y la evaluación, mismas que a continuación se desarrollan en el contexto de una práctica docente constructivista.

## **LA PLANIFICACION DE LA ENSEÑANZA**

Considerando que hay por parte del profesor "una voluntad explícita de incidir o intervenir sobre el proceso de aprendizaje del alumno; (y que) esta voluntad se traduce en una serie de decisiones" (Coll, 1990 p.136) que se deben tomar para orientar el aprendizaje hacia la construcción del conocimiento, la planificación de la enseñanza, en este contexto, incorpora una serie de actividades intencionadas y sistemáticas que promueven una constante participación del alumno y que presentan como atributos la flexibilidad, la vinculación y la autonomía gradual.

**Flexibilidad**, en tanto que las actividades puedan ajustarse a las necesidades de "reestructuración activa de las ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognoscitiva" (Díaz Barriga, 1993 p.25).

**Vinculación**, en tanto que los contenidos implicados consideren los conocimientos y experiencias previas y familiares que el alumno posee (Díaz Barriga, 1993), a fin de que le posibiliten un aprendizaje significativo para entender y explicar el contenido, de tal manera que pueda a partir de él reestructurar sus esquemas.

Autonomía Gradual, en tanto que permiten al alumno un desarrollo paulatino de "la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismo en una amplia gama de situaciones y circunstancias" (Coll, 1990 p.179) al mismo tiempo que el profesor asume su rol de guía u orientador del aprendizaje.

En este contexto el proceso de planificación da al profesor la posibilidad de desarrollar una capacidad generadora de actividades de interacción alumno-experiencia; alumno-profesor; alumno-alumnos; alumno-conocimiento, pues dicho proceso incorpora propósitos; recursos; actividades de los alumnos y actividad docente; motivación y evaluación, todo ello dentro de una estructura secuenciada que propicia la construcción del conocimiento en los alumnos y aunado a ello la construcción constante del pensamiento del profesor (Coll, 1992).

## MOTIVACION

Motivar a un grupo escolar en los procesos y contenidos que no han surgido necesariamente de su interés personal espontáneo, es tarea difícil pero requerida en el proceso de orientación y construcción del conocimiento, pues ciertamente, la motivación es un factor importante que los facilita.

"Para que tenga lugar el aprendizaje es necesario contar con la participación activa del sujeto que aprende. Siendo la motivación la clave desencadenante de los factores que incitan a la acción, es clara la relación que hay entre ambos procesos. La motivación consta de dos aspectos: el energético, (fuerza con que el sujeto se entrega a la acción) y el direccional (objetivos o «motivos» a los que se aplica)" (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1983 p.997).

Este segundo aspecto está determinado por las metas que los alumnos tienen y que pueden agruparse de acuerdo con Alonso (1992) en: metas relacionadas con la tarea (o motivación intrínseca); metas relacionadas con el yo, con la valoración social y con la consecución de recompensas externas (o motivación extrínseca).

Ambos tipos de motivación se ven favorecidos cuando desde la planificación de la enseñanza se toman en cuenta los intereses, necesidades, nivel de desarrollo y conocimientos previos que posee el alumno, pues de manera intencionada permiten por una parte que las actividades previstas resulten interesantes, significativas y relevantes, con lo cual se prevén posibilidades de motivación intrínseca y por otra parte posibilitan que el proceso de enseñanza-aprendizaje planeado, fomente y fortalezca la autonomía en el aprendizaje, de tal manera que por sí constituya un motivo suficiente para participar activamente en el proceso de orientación y aprendizaje.

Es menester resaltar que la motivación desde la perspectiva constructivista "abarca todo el episodio de la enseñanza-aprendizaje" (Díaz Barriga, 1993 p.65) y que tanto profesor como alumnos participan para que "persista o se incremente una disposición favorable por el estudio".

## LAS SECUENCIAS DE APRENDIZAJE

Las secuencias de aprendizaje son las diversas formas en que es factible organizar y estructurar la enseñanza, resultan de vital importancia porque en ellas se interrelacionan los elementos que intervienen en el proceso de orientación y construcción del conocimiento, consideran los contenidos y la finalidad de los mismos y es su tarea fundamental determinar las actividades y el orden de éstas (Coll, 1992), para esto último se consideran los atributos de las actividades expresados en el apartado de planificación de la enseñanza.

Así, las secuencias atenderán a un orden vinculatorio de contenidos y experiencias previas y en estructura general atenderán a la formación de la autonomía en el aprendizaje a través de procesos concretos guiados a una mayor participación de los alumnos y provocando la generación de rutas de actuación personales, sin perder de vista el objetivo de la actividad.

Por ello, las secuencias de aprendizaje llevan implícito un proceso motivacional cuya presencia a lo largo del aprendizaje está relacionada con la persistencia y motivación del propio profesor y con su función de guía y orientador del aprendizaje.

Además, las estructuras de las secuencias proporcionan en sí mismas a los alumnos, experiencias sobre la organización del aprendizaje y su vivencia permite un juicio valorativo y de discernimiento en función de los resultados, para ello, es imprescindible la guía del profesor.

En cuanto al diseño de las secuencias de aprendizaje, éstas se estructuran tomando en cuenta:

- Lo que tiene que aprender el alumno y las condiciones óptimas para que lo aprenda (Coll, 1990).
- La necesidad de interacciones constantes profesor-alumno, alumno-contenido, alumno-alumnos, dando primacía a las situaciones cooperativas pues éstas han demostrado ser superiores en cuanto al rendimiento y la productividad (Coll, 1990).
- La significatividad del contenido en el contexto de los antecedentes previos abordados y/o evaluados con los alumnos, ya que como menciona Pozo (1992 p.201) "el conocimiento alcanzado depende de la interacción entre la información presentada y los conocimientos anteriores al sujeto".
- Que la secuencia planteada rebase el nivel de la memoria pasiva, ubicándose en una memoria comprensiva, misma que tiende a reestructurar o ajustar los esquemas del alumno (Sierra y Carretero, 1992).
- Que las secuencias de aprendizaje no solamente indican las acciones a desarrollar sino que establecen parámetros de procedimientos capaces de reestructurar, ajustar o cuando menos agregar "algo" a los esquemas de los alumnos en el entendido de que "un aprendizaje eficaz va a depender en gran medida de la activación y reestructuración de los esquemas existentes" (Sierra y Carretero, 1992 p.157).

Con todo lo anterior podemos considerar como epifonema que las secuencias de aprendizaje son formas de organizar y estructurar significativamente el aprendizaje, tienen la intención de articular y conjuntar el hacer de alumnos y docentes "en torno a la realización de tareas escolares" (Coll, 1990) y los procedimientos que de ella derivan llevan implícita la construcción del conocimiento y la autonomía en el aprendizaje.

## LA EVALUACION

La evaluación es un proceso inherente al proceso enseñanza-aprendizaje que permite formar juicios valorativos tanto de cualquiera de los elementos que lo conforman, como de todo el proceso, y, a partir de tales juicios estar en posibilidad de decidir pertinentemente al respecto.

Los criterios de la evaluación parten de la concepción de aprendizaje en la cual se contextualizan.

Desde el punto de vista de la concepción constructivista, la actividad mental constructiva del alumno se ubica como el primordial proceso de desarrollo que trata de promover la educación escolar (Coll, 1990 p.179) con esta base, evidentemente que las valoraciones en torno al proceso de aprendizaje se perfilan hacia el crecimiento personal de los alumnos.

En este contexto, la evaluación diagnóstica o inicial sólo tendrá cabida en la medida en que proporcione información del alumno con el fin de organizar y planificar la enseñanza (Miras y Solé, 1992), guiándola hacia un aprendizaje significativo.

En cuanto a la evaluación formativa, "indica al alumno su situación respecto de las distintas etapas por las que debe pasar para efectuar un determinado aprendizaje; por otra parte indica al profesor cómo se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como sus aspectos más logrados y los más conflictivos" (Miras y Solé, 1992 p.428,429) tanto en su proceso de orientación del aprendizaje como en el de construcción del conocimiento del alumno, distinción, ésta última, que caracteriza este tipo de evaluación con el enfoque constructivista.

Los principios de la evaluación; el qué, por qué, para qué cómo y cuándo evaluar; la elaboración de estrategias de evaluación y el diseño y/o selección de instrumentos, toman en cuenta que la acción educativa en el marco constructivista incide en la actividad mental del alumno y que el aprendizaje significativo, la memorización comprensiva y la funcionalidad de lo aprendido en los esquemas que constriñe el alumno, son los aspectos esenciales de este enfoque (Coll, 1990) y por lo tanto es necesario tenerlos presentes en el momento de evaluar.

La planificación de la enseñanza, la motivación, las secuencias de aprendizaje, la evaluación y todos los elementos que involucran, tienen una serie de relaciones congruentes entre sí que permiten una explicación coherente del proceso enseñanza aprendizaje, en este caso desde el punto de vista constructivista.

La formación de tal concepción en los profesores, no se puede concebir aislada de una reflexión sobre el pensamiento que subyace a una "docencia de sentido común", de lo "que siempre se ha hecho" (Gil, Carrascosa, Furió y Martínez, 1991) y que regularmente no puede ser explicada por los profesores en virtud de que implica un conjunto de numerosos conocimientos sobre el hecho educativo, condensados en una idea producto de experiencias reiteradas e irreflexivas, mismas que constituyen una formación incidental de enorme influencia que se acciona en una práctica acríticamente asumida.

La reflexión en y sobre la acción guía al profesor para que se percate y valore las relaciones y posibilidades de su práctica docente en función de los medios, los métodos empleados y los resultados obtenidos (Shön, 1992). Esta exigencia de conocimiento multilateral favorece una comprensión de la práctica en sus diferentes facetas y en sus diversos vínculos.

Permite así ubicarse de una manera autocrítica ante la cuestión: ¿Qué ha de saber y saber hacer el maestro para favorecer un mejor aprendizaje? (Gil, Carrascosa, Furió y Martínez, 1991). Al hacer conscientes los problemas de la práctica y la selección de medios se dan ya las condiciones necesarias para que las insuficiencias sean planteadas, asimiladas por la conciencia y además resueltas a través de la reflexión y es hasta entonces, cuando es factible modificar o reajustar el esquema de práctica docente, a partir de una realidad razonada y consciente, y con los contenidos, las vivencias y una orientación apropiada del aprendizaje.

Por lo tanto, el punto de partida en el proceso de formación docente, radica en la necesidad de actuar sobre la práctica, con el fin de utilizar aquellos elementos de la misma que son congruentes con la postura constructivista; reconstruir aquellos otros que pueden utilizarse y sustituir o eliminar de una manera racional y consciente aquellos otros que se contraponen a la misma.

Los nexos entre los elementos que se toman en cuenta para la formación de los profesores no son arbitrarios, y responden a los vínculos existentes entre la teoría constructivista y la práctica docente que con esta base ejercerán los profesores y justamente entre ambos (teoría y práctica), se ubica el proceso de reconstrucción de esquemas.

Contextuado teóricamente por todo lo anterior, el Proyecto de Actualización Integral planteó como finalidad mejorar la práctica docente, reorientándola hacia el desarrollo del alumno a través de la construcción del conocimiento, atendiendo a los contenidos programáticos y ponderando el objetivo formativo de aprender a aprender.

De esta manera, el proyecto se enfocó hacia una práctica docente reflexiva que tomaba como eje el conocimiento del niño, privilegiando su desarrollo; favoreciendo su interacción con los contenidos escolares, con los propios compañeros y con el profesor, dando como resultado la construcción del conocimiento.

La concepción constructivista por lo tanto da sustento teórico al Proyecto de Actualización Integral para Docentes de Tercer Grado de Educación Primaria, cuyo procedimiento se describe a continuación.

## **PROCEDIMIENTO**

La exigencia ética de responder cada vez mejor a las necesidades de la práctica docente de los profesores de educación primaria y el deber asumido de proporcionar un servicio institucional de calidad, fueron un subyacente constante en el diseño y desarrollo del proyecto.

## EL PROYECTO

El objetivo institucional del proyecto fue "Mejorar la práctica docente a partir de la práctica docente misma".

El proyecto se encaminó a atender la práctica docente de los profesores de educación primaria.

La premura con que se requería el proyecto fue circunstancia que impidió hacer un diagnóstico de necesidades en el propio campo laboral de los profesores, pues además, los profesores disfrutaban del período vacacional de verano.

Había sin embargo una necesidad que la experiencia nos marcaba como insoslayable y que se puede resumir en las siguientes afirmaciones:

La práctica docente de los profesores de educación primaria no propicia el que los alumnos aprendan a aprender ni les induce a buscar y organizar por sí mismos el conocimiento como lo "busca" este nivel educativo y lo expresa en sus programas (SEP, 1983).

La educación primaria es dirigida por el profesor como instrucción y la formación que propicia no está prevista por el docente.

Aunado a esto, "...la necesidad de que el niño aprenda a aprender, de modo que durante toda su vida, en la escuela y fuera de ella, busque y utilice por sí mismo el conocimiento, organice sus observaciones por medio de la reflexión, y participe responsable y críticamente en la vida social." (SEP, 1983 p.9), conllevó a enfocar la práctica docente como facilitadora y propiciadora del aprendizaje, en donde el profesor habría de ser un orientador del mismo y el alumno encauzaría su participación hacia la construcción de su propio aprendizaje.

El punto de partida por tanto sería la práctica docente y el eje de la misma el desarrollo del niño.

Los contenidos programáticos escolares, habrían de verse desde el punto de vista de la formación, es decir, como la oportunidad desde la cual el alumno puede realizar una actividad mental constructiva.

Los objetivos generales de la educación primaria que a continuación se enuncian, se consideraron para establecer la orientación de la enseñanza y del aprendizaje; para tener el contexto general de la acción educativa que pretende promover la Secretaría de Educación Pública; para explicar los logros que en su desarrollo requieren los alumnos de tercer grado en función del perfil del egresado de educación primaria esbozado en los mismos y para tener el panorama general en el cual se habría de desarrollar una práctica docente constructivista.

Dichos objetivos aparecen en el libro para el maestro de tercer grado de la siguiente manera:

"...se pretende que al concluir la educación primaria el alumno logre los siguientes objetivos generales:

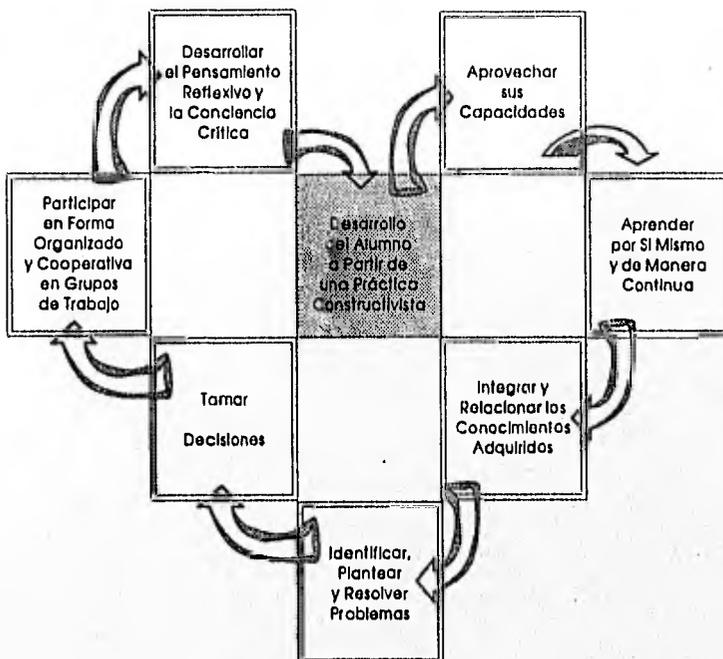
- Conocerse y tener confianza en sí mismo, para aprovechar adecuadamente sus capacidades como ser humano.
- Lograr un desarrollo físico, intelectual y afectivo sano.
- Desarrollar el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica.

- Comunicar su pensamiento y su afectividad.
- Tener criterio personal y participar activa y racionalmente en la toma de decisiones individuales y sociales.
- Participar en forma organizada y cooperativa en grupos de trabajo.
- Integrarse a la familia, la escuela y la sociedad.
- Identificar, plantear y resolver problemas.
- Asimilar, enriquecer y transmitir su cultura, respetando a la vez otras manifestaciones culturales.
- Adquirir y mantener la práctica y el gusto por la lectura.
- Combatir la ignorancia y todo tipo de injusticia, dogmatismo y prejuicio.
- Comprender que las posibilidades de aprendizaje y creación no están condicionadas por el hecho de ser hombre o mujer.
- Considerar igualmente valioso el trabajo físico y el intelectual.
- Contribuir activamente al mantenimiento del equilibrio ecológico.
- Conocer la situación actual de México como resultado de los diversos procesos nacionales e internacionales que le han dado origen.
- Conocer y apreciar los valores nacionales y afirmar su amor a la patria.
- Desarrollar un sentimiento de solidaridad nacional e internacional basado en la igualdad de derechos de todos los seres humanos y de todas las naciones.
- Integrar y relacionar los conocimientos adquiridos en todas las áreas del aprendizaje.
- Aprender por sí mismo y de manera continua, para convertirse en agente de su propio desenvolvimiento." (SEP, 1983).

Los objetivos generales definen algunos rasgos que la educación primaria pretende en cuanto al desarrollo del alumno egresado de este nivel y que se encuentran en estrecha relación con la forma en que el maestro enseña y el alumno aprende, así, el objetivo general que hace referencia a «desarrollar el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica», no se vincula en lo específico con un contenido escolar, sino con la manera en que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, y más precisamente con el enfoque desde el cual se aborda dicho proceso.

Estos objetivos generales, reflejan también aquello que el maestro ha de saber y saber hacer en el contexto de lo pretendido por la educación primaria nacional. Así, ubicándonos centralmente en una práctica docente constructivista, el maestro ha de conocer la teoría y ha de saber como aplicarla en las condiciones específicas de su grupo escolar, teniendo presente el desarrollo del alumno y los objetivos generales que sustantivamente lo potencian, como se muestra en el siguiente esquema:

## VINCULACION: OBJETIVOS GENERALES - PRACTICA CONSTRUCTIVISTA



Estos objetivos generales se tomaron en cuenta para perfilar la acción del proyecto, es decir, a partir de la práctica docente y cómo ésta los propicia.

Fueron también considerados los objetivos generales del tercer grado, estos, se expresan en cada una de las ocho áreas de conocimiento en el libro para el maestro (SEP, 1983) y hacen referencia al logro mediano que pretende el área, de ahí que en cada una de ellas aparezca como entrada "Al término de este grado escolar el alumno será capaz de:"

### ESPAÑOL

"Comunicarse oralmente mediante el diálogo, la descripción, la narración, y la manifestación de experiencias y opiniones personales.

Expresarse en forma escrita a partir de la expresión oral, y mediante la reconstrucción y la creación de textos sencillos y de algunos documentos usuales.

Leer con el volumen de voz conveniente, entonación y fluidez, y haciendo las pausas correspondientes a la puntuación, sin menoscabo de la comprensión del texto.

Aplicar las estructuras básicas de la lengua en la comunicación oral y escrita; sujeto y predicado, con algunos modificadores de sus núcleos respectivos.

Interpretar sencillos poemas, rondas y canciones regionales."

## MATEMATICAS

\* Resolver problemas relacionados con su entorno que impliquen operaciones con números naturales, sin que los resultados excedan de 10 000.

Resolver problemas relacionados con su entorno que requieran sumar o restar fracciones de igual denominador.

Trazar figuras en las que aplique sus nociones de simetría, paralelismo o perpendicularidad.

Resolver problemas relacionados con su entorno que impliquen la obtención de áreas o perímetros.

Registrar, organizar, graficar e interpretar datos obtenidos de investigaciones hechas en su escuela, su familia o su comunidad.

Calificar resultados de algunos experimentos aplicando sus nociones de posible, imposible, más posible, menos posible o igualmente posible."

## CIENCIAS NATURALES

"Manifestar Interés por conocer los hechos y fenómenos de la naturaleza.

Dar explicaciones elementales de algunos fenómenos naturales propios de su entorno próximo.

Aplicar los procedimientos básicos del método científico.

Utilizar un vocabulario científico que le permita manejar la información correspondiente a este grado escolar."

## CIENCIAS SOCIALES

"Identificar las principales características geográficas de nuestro país.

Conocer algunas de sus características sociales, económicas y culturales.

Identificar el papel de la tecnología en el mejor aprovechamiento de los recursos naturales.

Iniciar el estudio sistemático del proceso histórico-social de México.

Conocer algunos elementos que constituyen la nacionalidad mexicana.

Comprender que como miembro de la comunidad tiene derechos y responsabilidades."

## EDUCACION TECNOLOGICA

"Comprender cómo la energía muscular del hombre puede utilizarse directamente y mediante máquinas simples y compuestas en la realización de trabajos.

Reconocer la importancia de los códigos luminosos y gráficos para la comunicación visual, mediante la elaboración de un heliógrafo y logotipos.

Reconocer técnicas útiles en el cultivo de vegetales y la crianza de animales domésticos."

## EDUCACION ARTISTICA

"Manejar algunos aspectos del ritmo como principio organizador de diferentes expresiones, a través de la ejecución de trabajos plásticos, sonoros, y de expresión corporal y teatral."

## EDUCACION PARA LA SALUD

"Comprender que la alimentación y la higiene favorecen el desarrollo del ser humano.

Reconocer problemas de salud que son provocados por la contaminación y los accidentes.

Llevar a cabo medidas tendientes a mejorar la salud individual y colectiva.

Comprender la importancia que tienen los servicios de atención a la salud de su localidad.

Comprender la importancia del afecto en las relaciones interpersonales."

## EDUCACION FISICA

- "Incrementar su grado de destreza en la ejecución de movimientos básicos.
- Adecuar sus movimientos a las relaciones espaciotemporales de los objetos que maneja.
- Adquirir destreza en la ejecución de movimientos que implican el manejo de objetos.
- Compartir oportunidades con sus compañeros colaborando con el grupo de acuerdo con sus posibilidades y respetando las posibilidades de los demás."

Los objetivos del tercer grado expresan saberes de ocho áreas diferentes cuyos orígenes diversos, sitúan al maestro en la necesidad de conocer y comprender la naturaleza y las características de las materias a enseñar, su estructura interna y sus procesos de enseñanza aprendizaje.

Dichos procesos habrán de ubicarse como una formulación integrada en términos de propuestas para la acción, con un hilo conductor teórico constructivista que dote de continuidad y coherencia el quehacer docente (Gil, Carrascosa, Furió y Martínez, 1991) en el cual se inscriben los objetivos escolares, cuya función no puede ya mirarse como fin último, sino como series organizadas de logros tendientes a propiciar el desarrollo de los alumnos.

Aunque todas las acciones se orientaron alrededor de los objetivos, no fue pretensión del proyecto cubrirlos o agotarlos, se miraron como elementos integrantes de una práctica docente cotidiana cuyo proceso reflexivo de transformación implicó comprenderlos y al mismo tiempo concebirlos a partir de los procesos constructivos que sus logros implican.

En cuanto a la revisión de contenidos, ésta se realizó pensando en como proceder a su orientación y buscando los elementos previos que al respecto podría tener el alumno para desde ahí reconstruir o iniciar nuevas construcciones del conocimiento.

En este orden de ideas, teníamos: un profesor cuya práctica docente habría de ser reflexivamente enfocada hacia la orientación del aprendizaje de sus alumnos, para que estos tuvieran todos los elementos necesarios a fin de construir su aprendizaje; unos objetivos generales de educación primaria hacia donde dirigir la práctica docente; los objetivos generales de grado expresados como los logros mediatos pretendidos por cada una de las áreas de aprendizaje y entendidos como la síntesis de los procesos de construcción; los contenidos que serían orientados a través de la enseñanza por los profesores y construidos o reconstruidos por los alumnos durante su aprendizaje y un grupo de personas cuyo desarrollo es una gran responsabilidad, los alumnos.

Trabajar sobre la práctica docente en forma exclusivamente teórica no abría la posibilidad de seguimiento que se pretendía para orientar en los problemas y procesos de la misma y en el contexto cotidiano de la escuela oficial, estas necesidades perfilaron el proyecto hacia dos grandes momentos:

**El primero** consistió en un curso de Introducción de cincuenta y una horas ya que se consideró necesario dar a los profesores el bagaje teórico y la aproximación práctica necesarios para reflexionar en y sobre su práctica docente y posteriormente analizarla en la perspectiva de las posibilidades de construcción del conocimiento que proporciona a los alumnos.

**El segundo** momento surge de la necesidad de ir reorientando la práctica docente durante el curso escolar mismo, e ir atendiendo las necesidades que el desarrollo de esta propuesta de práctica docente planteaba en el contexto escolar cotidiano. Así, se estructuraron ocho sesiones con intervalo de un mes entre cada una de ellas.

Una vez planteadas las líneas generales del proyecto, se autorizó su puesta en marcha y se procedió a la selección de profesores.

## **SELECCION DE PROFESORES**

El primer planteamiento que se hizo fue ¿Cómo captar a los profesores para que participaran en el proyecto?, en primera instancia no había tiempo de difusión, ni ésta procedía pues el proyecto no se insertaba en los cursos autorizados por la SEP, causa que también dificultaba la entrega de una constancia formal como se acostumbraba.

Los profesores que asistían a inscribirse a los cursos de actualización de verano habían sido enterados mediante carteles y circulares, de los cursos regulares, mas no del proyecto.

Se recurrió entonces a la Coordinación de desarrollo de cursos y se revisaron las solicitudes de inscripción de los profesores a los cursos de actualización.

De entre los profesores que ya conocían el grado escolar con el que laborarían en el siguiente período, se repetían con mayor frecuencia los grados tercero y cuarto, en ese orden, por lo cual se eligió el tercer grado para desarrollar el proyecto.

Elegir profesores que atendieran el mismo grado escolar constituía un factor de homogeneidad importante, ya que eran profesores que atendían a alumnos en un mismo rango de edad, entre ocho y diez años, tendrían que alcanzar los mismos objetivos generales y trabajarían con los mismos contenidos durante el período escolar correspondiente.

La Dirección General aprobó la forma de selección y dió autorización para continuar con el proyecto, insistió en un mejoramiento de la práctica docente a partir de la práctica docente misma y con una repercusión satisfactoria en los alumnos.

Se hizo contacto con los maestros, unos vía telefónica y otros de entre los que asistían a solicitar informes de los cursos de verano.

Se les invitó a una reunión general en la cual se les informó del objetivo general del proyecto, de su propuesta teórica, de sus dos fases de desarrollo (Curso de introducción y reuniones mensuales sabatinas de seguimiento) y de la necesidad de participación comprometida para llevar a la práctica escolar cotidiana lo planteado por el proyecto.

Quedaba claro asimismo, el compromiso de elaborar el avance programático mensual en las sesiones sabatinas con el enfoque constructivista propuesto y una participación activa en los intercambios de experiencias a fin de ir perfilando la práctica docente como orientadora del aprendizaje, mediante un uso constante de la reflexión de la acción.

El grupo quedó constituido con veintitún profesores de tercer grado, no presentándose ninguna deserción durante el proyecto.

**PERFIL ACADEMICO REAL  
DE LOS PROFESORES**

Se elaboró el perfil académico y de experiencias de los profesores para precisar las características de la población con la cual se trabajaría, para ello se consideró:

- Antigüedad en el servicio docente de primarias.
- Normal de egreso.
- Años de experiencia en el tercer grado.
- Grado escolar en el que tenga mayor experiencia.
- Area de conocimiento por la que tiene MAYOR preferencia.
- Area de conocimiento por la que tiene MENOR preferencia.
- Turno(s) en (los) que labora.
- Grupos que atiende.
- Otros estudios.
- Cursos de actualización tomados en el último periodo escolar.
- Sexo.
- Edad.

Respecto a la antigüedad en el servicio docente de primarias se obtuvieron los siguientes datos:

ANTIGÜEDAD EN EL SERVICIO		
AÑOS DE SERVICIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
De 0 a 5	3	14.286
De 6 a 10	8	38.095
De 11 a 15	6	28.571
De 16 a 20	2	9.524
De 21 a 25	1	4.762
De 26 a 30	1	4.762
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

Solamente el 14.286% de los profesores participantes tenían una antigüedad en el servicio de hasta cinco años, el 66.666% se ubicaba en El rango ampliado con fines explicativos, de entre seis y quince años de servicio y entre dieciséis y treinta años de trabajo docente se distribuía el 19.048% restante.

Esto constituía un primer e importante rasgo del perfil, pues nos aportaba que el grupo de docentes participantes en el Proyecto de Actualización Integral tenía experiencia de varios años, 11.47 en promedio, en el desempeño docente a nivel primarias y planteaba el gran reto de lograr que los profesores reflexionaran en y sobre su práctica, a fin de que realizaran las reconstrucciones necesarias de la misma para orientar el aprendizaje de los alumnos hacia la construcción del conocimiento.

NORMAL DE EGRESO		
NORMAL DE EGRESO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS	15	71.428
ESCUELA PARTICULAR EN EL D.F.	2	9.524
ESCUELA NORMAL ORAL	2	9.524
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE MEXICO	1	4.762
ESCUELA NORMAL DE OAXACA	1	4.782
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

Los profesores en su mayoría, 71.428% eran egresados de la Escuela Nacional de Maestros; 9.524% procedían de normal particular y en igualdad de porcentaje se ubicaban las egresadas de la normal oral; proveniente de una normal del Estado de México se encontraba un profesor, lo cual constituía el 4.762%, también en esta circunstancia porcentual se encontraba la profesora que había estudiado en la normal de Oaxaca.

Del total de profesores que conformaron el grupo, un 90.476% realizaron sus estudios de educación normal en la Ciudad de México y sólo el 9.524% los realizó fuera de la ciudad.

Esto manifestaba que las dinámicas propias de un entorno ciudadano eran conocidas por la mayoría de los profesores, lo que no podíamos saber era que tanto eran reflexionadas para el desarrollo de la práctica docente, aunque era claro que tenían vivencias que de una u otra forma guaban su ejercicio profesional.

Un factor considerado también en la elaboración del perfil de los profesores, fue la experiencia que poseían en cuanto al tercer grado, ya que en éste se desarrollaría el proyecto.

EXPERIENCIA EN EL TERCER GRADO		
AÑOS DE EXPERIENCIA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
0	4	19.047
1	2	9.524
2	8	38.095
3	3	14.286
4	1	4.762
5	1	4.762
6	1	4.762
7	1	4.762
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

Antes de considerar este aspecto fue necesario tomar en cuenta que la movilidad que tienen los profesores entre los diferentes grados escolares, generalmente a criterio del director de la escuela, les permite por lo

menos conocer los programas escolares con los cuales laboraran, es un criterio asumido, aunque no explícito, el hecho de que los directivos "aseguren" los grados extremos, es decir, primero y sexto grados, esto se hace de dos maneras diferentes: por presencia del profesor, cuando falta personal docente los grados que tienden a cubrirse en primera instancia son los antes mencionados, tratando de asignar un profesor responsable en la medida de lo posible; la otra forma es por "eficiencia" del profesor, en donde éste es asignado cuando ha sido evidente su "buen desempeño" en ese grado escolar.

En segunda instancia los grados siguientes a cubrir son tercero y quinto, porque los contenidos programáticos que abordan en su mayoría son desconocidos por los alumnos, muchos de estos contenidos serán abordados en los grados escolares precedentes en ocasiones como repaso y otras con mayor profundidad.

De lo anterior podemos deducir, sin que esto esté sustentado en una investigación rigurosa, que sí empírica, que los profesores a los que se les asignan los grados primero, tercero y sexto por "eficiencia", son profesores que reúnen ciertas características que los diferencian de los demás como "buenos profesores", entre las observables destacan: puntualidad, asistencia regular, entusiasmo y dinamismo en las diversas comisiones que desempeñan (ceremonias, guardias, cooperativa, disciplina, aseo, puntualidad y asistencia entre otras), esporádico o ningún problema con padres, quienes opinan que con ese(a) profesor(a) sus hijos sí aprenden y un "buen control de grupo".

Con la intención de tener una mayor información de la experiencia de los profesores, fue necesario cruzar las informaciones de la experiencia en el tercer grado y la que a continuación se detalla que corresponde al GRADO EN EL QUE SE TIENE MAYOR EXPERIENCIA.

GRADO ESCOLAR DE MAYOR EXPERIENCIA		
GRADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Primero	3	14.285
Segundo	2	9.524
Tercero	5	23.810
Cuarto	2	9.524
Quinto	5	23.809
Sexto	4	19.048
Total	21	100

De los profesores que integraron el grupo, cuatro manifestaron no tener experiencia en el tercer grado, lo cual constituía el 19.047% , sin embargo dos de ellos señalaron que su mayor experiencia era en primer grado, los otros dos se ubicaron en quinto y sexto grados en los cuales tenían poca o ninguna movilidad, lo cual se pudo precisar posteriormente al Inquirírseles al respecto de manera personal.

Dos de las maestras sin experiencia en tercer grado pero una con veintidos y otra con catorce años de servicio docente habían atendido únicamente un grado desde su egreso, primero y sexto, la asignación del tercer grado en esta ocasión coincidía con su cambio de plantel escolar.

Las otras dos profesoras que no tenían experiencia en tercer grado, tenían una antigüedad en el servicio docente de primaria de tres y dos años, ésta última, había desempeñado en primer grado esos dos años.

Un 9.524% sólo contaba con experiencia de un año en tercer grado en tanto que el 38.095% tenía dos años de experiencia y el 14.286% tres años.

Es decir, que entre dos y tres años de experiencia en tercer grado, se encontraba el 52.381% del grupo, lo cual permitiría avanzar en el proyecto más rápidamente en el conocimiento del programa.

El 19.048% restante de los profesores con experiencia en el tercer grado se distribuyó entre cuatro, cinco, seis y siete años de experiencia, esta distribución fue equitativa ya que en cada una de esas circunstancias se ubicó un profesor.

Los grados en los cuales los profesores manifestaron tener una mayor experiencia fueron tercero y quinto, ambos con un 23.809%, en continuación descendente el sexto grado registró un 19.047% de profesores y con mayor experiencia en el primer grado se ubicó el 14.286% de maestros y en el segundo y cuarto grados encontramos el 9.524% de docentes en cada uno de ellos.

### AREA DE MAYOR PREFERENCIA

Para responder a esta pregunta, los profesores pudieron elegir entre todas y cada una de las áreas que integraban el programa escolar del tercer grado, siendo éstas: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Tecnológica, Educación Artística, Educación para la Salud y Educación Física.

La respuesta general de grupo se concentró sólo en tres áreas.

AREA DE MAYOR PREFERENCIA		
AREA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Español	13	61.905
Ciencias Sociales	5	23.809
Ciencias Naturales	3	14.286
Total	21	100

Un 61.905% de los maestros eligió como área de preferencia ESPAÑOL y entre las respuestas al por qué, prevalecieron jerárquicamente "porque es la base de todas las demás áreas" y "porque es la más importante".

El área de Ciencias Sociales como área de mayor preferencia, ocupó un segundo lugar con un porcentaje del 23.809%, las respuestas concenientes al por qué, expresaban en su mayoría que "es muy amplio el programa".

Las Ciencias Naturales alcanzaron un 14.286%, esta área fue elegida porque los profesores consideraron muy importante que el alumno "comprenda el medio y se ubique en él".

Como podemos observar, el área de matemáticas no fue elegida por ninguno de los profesores como su área de mayor preferencia, por lo cual éste era un indicador que dirigía la atención del proyecto a mirar las causas, generalmente asociadas con esquemas personales en cuya base se encuentran experiencias de aprendizaje y enseñanza.

### AREA DE MENOR PREFERENCIA

Si bien en cuanto a la mayor preferencia la respuesta se concentró en en tres áreas, en la elección de la MENOR preferencia las áreas se diversificaron, excluyéndose únicamente las Ciencias Naturales,

AREA DE MENOR PREFERENCIA		
AREA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
ESPAÑOL	1	4.762
MATEMATICAS	9	42.857
CIENCIAS SOCIALES	1	4.762
CIENCIAS NATURALES	0	0.0
EDUCACION TECNOLOGICA	1	4.762
EDUCACION ARTISTICA	3	14.286
EDUCACION PARA LA SALUD	4	1.9047
EDUCACION FISICA	2	9.524
Total	21	100

Matemáticas resultó ser el área de conocimiento de menor preferencia por los profesores en un 42.857%.

Entre los porqués de esta menor preferencia destacaron "difícil enseñanza" y "difícil aprendizaje", una profesora señaló que los contenidos de matemáticas estaban revueltos en el programa y que los libros de texto tenían pocos ejercicios.

En ambos casos los profesores, sin precisar, reconocían una carencia en su saber hacer respecto a esta área programática; era necesario tener esto presente en la reflexión que sobre su práctica docente harían los maestros.

Otra área de conocimiento que fue elegida como de menor preferencia por los profesores fue Educación para la salud en ella se ubicaron el 19.047% de los profesores, en las respuestas al por qué esta área como de menor preferencia, los profesores coincidieron en que no daba tiempo de abordarla. Es menester recordar, sin embargo que esta área se evalúa en los reportes de calificaciones mensuales al igual que las demás.

Educación artística fue considerada en menor preferencia por el 14.286% de profesores, ellos consideraron que "se pierde mucho tiempo" en la preparación de los festivales e incluso hubo la explicación de que "los padres se molestan por los gastos".

Estos comentarios denotan un desconocimiento de los profesores respecto al área, ya que este tipo de eventos no está considerado en el programa escolar y mucho menos debe tomarse en cuenta como una forma de evaluación.

Educación Física tuvo apenas un 9.524% en cuanto a menor preferencia, en este caso se mencionó como respuesta al por qué los "accidentes" y que "no se controlan los niños en el patio".

Rasgo importante de estas respuestas fue que las emitieran en su mayoría los maestros más jóvenes, lo cual debe tenerse presente en las participaciones que realicen en el proceso de reflexión y análisis de su práctica docente.

Educación Tecnológica, Ciencias Sociales y Español, concentraron en cada una de ellas el 4.762% de menor preferencia.

Ciencias Naturales no se incluyó entre las de menor preferencia ya que no fue mencionada por los profesores en esta selección, sin embargo, es menester recordar que entre las áreas de mayor preferencia obtuvo 14.286%, siendo este el más bajo porcentaje obtenido en ese rubro.

## TURNO(S) EN EL (LOS) QUE LABORAN

TURNO(S) EN EL (LOS) QUE LABORAN		
TURNO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Matutino	12	57.143
Vespertino	6	28.571
Matutino y Vespertino	3	14.286
Total	21	100

Del total de la población participante el 57.143% laboraba en el turno matutino; el 28.571% lo hacía en el turno vespertino y solamente el 14.286% se desempeñaba como docente en los dos turnos.

## GRADO QUE ATENDERÁ EN EL PRÓXIMO PERÍODO ESCOLAR

Los profesores manifestaron que el grado con el cual laborarían en el siguiente período escolar sería tercero, de hecho, la selección de los profesores se hace controlando este hecho ya que como se mencionó anteriormente, de los profesores solicitantes de actualización en verano, este grado era el que tenía la mayor frecuencia, por ello el desarrollo del proyecto se centra en el tercer grado de educación primaria.

GRADO QUE ATENDERÁ		
GRADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
TERCERO	21	100%

## OTROS ESTUDIOS

En cuanto a este rubro se pudo establecer que dos profesores (9.324%) eran egresados de la Escuela Normal Superior (ENS) en las especialidades de Español y Pedagogía; y otros dos (9.324%) se encontraban estudiando; uno la carrera de Biología en la UNAM y otro Mercadotecnia en una escuela privada.

OTROS ESTUDIOS		
ESTUDIOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Especialidad	2	9.524
Otra carrera	2	9.524
Total	4	19.048

## CURSOS TOMADOS

CURSOS		
NÚMERO DE CURSOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	14	66.667
2	5	23.809
3	2	9.524
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

El 100% de los profesores había asistido a cuando menos un curso de actualización en el período escolar anterior, este porcentaje se repartió de la siguiente manera: el 66.667% de los profesores había asistido a un curso; el 23.809% tomó dos cursos y el 9.524% tomó tres cursos.

Es menester recordar que los cursos de actualización de programas o didácticas, se consideran en ocasiones obligatorios, puesto que se realizan en períodos de labores, sin embargo, para efecto de la elaboración de este perfil se les solicitó a los profesores que solamente reportaran aquellos cursos que hubieran tomado por iniciativa personal, fuera de sus horarios de labores y que no hubiese sido menor de 20 hrs.

## SEXO

SEXO		
SEXO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Mujeres	17	80.952
Hombres	4	19.048
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

Respecto al sexo de los profesores participantes en el proyecto, un 80.952% eran mujeres y un 19.048% hombres.

## EDAD

EDAD		
AÑOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
DE 24 A 29	10	47.619
DE 30 A 35	8	38.095
DE 35 A 40	2	9.524
MAS DE 40	1	4.762
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

El 47.619% de los profesores tenían entre 24 y 29 años y un 38.095% se ubicaba en el rango de 30 a 35 años, por lo cual, podemos decir que el 85.714% de los profesores tenían entre 24 y 35 años, constituyendo una población joven en su mayoría, lo cual podría significar una ventaja para el proceso de transformación de la práctica docente ya que por una parte poseen experiencia y por la otra, los profesores de estas edades que asisten a los grupos de actualización, según la experiencia institucional, tienen en su mayoría entusiasmo por mejorar su trabajo docente.

## PERFIL GENERAL

Los profesores participantes en el Proyecto de Actualización Integral eran personas que:

- Por iniciativa propia habían asistido a tomar "algún" curso de actualización en las vacaciones de verano o interanuales, lo cual denotaba interés personal por superarse.
- Habían tomado como mínimo un curso de actualización en el período escolar anterior.
- En su mayoría eran egresados de la Escuela Nacional de Maestros (ENM) y su experiencia docente era en la Ciudad de México.
- Trabajaban en turnos diurnos y en escuelas oficiales.
- Tenían un promedio de entre 11 y 12 años de experiencia docente en educación primaria.
- Tenían, en general, experiencia en tercer grado, aunque variable en términos de años.
- Tenían asignado el tercer grado para laborar en el siguiente período escolar.
- Manifestaban mayor preferencia por las áreas programáticas de: Español, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, en ese orden jerárquico.
- Tenían menor preferencia por: Matemáticas, Educación para la Salud y Educación Artística, destacando en este aspecto la menor preferencia en Matemáticas asociada a carencia de metodologías apropiadas e incluso desconocimiento del área.
- En su mayoría eran mujeres, pues únicamente había cuatro varones que constituían el 19.048%.
- En promedio la edad de los profesores participantes era de 30.62 años.

Los datos obtenidos en el perfil real de los profesores permitieron profundizar en aspectos específicos al realizar la reflexión en y sobre la práctica docente.

Así, los procesos de enseñanza aprendizaje de las áreas de mayor y menor preferencia, así como el "dominio" que sobre ellas tenían los profesores, fueron reiterados en los procesos de reflexión, sin embargo, este aspecto se evidenció más concretamente al elaborar las planificaciones mensuales con los profesores, pues su interacción con los contenidos mostró "dominios" y carencias.

Los aspectos de experiencia docente, conocimiento del alumno y conocimiento del programa de tercer grado, con todo lo que ellos implican de sí mismos, fueron también considerados en el proceso reflexivo seguido y permitieron muchas participaciones y aportaciones de los profesores.

Este perfil docente en consecuencia, mostraba un grupo de maestros con experiencia en docencia de educación primaria, del cual se podía inferir que tenía: deseos de superación, conocimiento general del programa de tercer grado y del contexto educativo, por lo cual podía tomarse como punto de partida del proyecto su práctica docente, misma que se reflexionaría en su conjunto, tendiendo a la transformación de su forma de concebirla, explicarla y realizarla.

**Proceso General del  
Mejoramiento de la Práctica Docente**

## TABLA DE LAS SESIONES REALIZADAS

SESION	PROPOSITOS	ASPECTOS DE DESARROLLO
UNO	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reflexión sobre supuestos, valores y creencias en relación a la escuela.</li> <li>-Análisis de concepciones y creencias respecto a la planificación, motivación, secuencias de aprendizaje y evaluación.</li> </ul>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca.</p> <p>Introducción a la reflexión sobre la práctica docente.</p> <p>Acercamiento al esquema general de práctica que realiza el profesor.</p> <p>Bases para el desarrollo del trabajo cooperativo a partir del trabajo individual.</p>
DOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conceptualización personal de la práctica docente.</li> <li>-Determinación de fines de la práctica.</li> <li>-Análisis de la práctica en el contexto de un tema específico.</li> </ul>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca.</p> <p>Reflexión sobre la práctica docente de otros profesores.</p> <p>Esquema de práctica docente, elementos que utiliza y forma en que los estructura.</p> <p>Introducción a la autoorganización y autocontrol del aprendizaje a través del trabajo cooperativo.</p>
TRES	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reflexión sobre las secuencias metodológicas que emplean en el proceso de enseñanza aprendizaje.</li> <li>-Análisis de la forma particular en que estructuran su práctica.</li> <li>-Primera reconstrucción por escrito de su práctica docente.</li> </ul>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca.</p> <p>Reflexión dirigida sobre la práctica docente.</p> <p>Introducción al esquema de una práctica docente basada en el constructivismo.</p> <p>Formas de guiar el trabajo cooperativo, elementos a incluir en la autoorganización y autocontrol del aprendizaje.</p>
CUATRO	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Comprensión y explicación de la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza.</li> <li>-Conceptualización del maestro y del alumno a partir del enfoque constructivista.</li> </ul>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca.</p> <p>Reflexión sobre el proceso enseñanza aprendizaje, a partir del análisis de la planeación, desarrollo y evaluación de la sesión.</p> <p>Iniciación del reajuste del esquema de práctica docente personal al comprender y explicar el enfoque constructivista.</p> <p>Fortalecimiento del autoaprendizaje y del trabajo cooperativo.</p>

<p>CINCO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Comprensión y explicación del desarrollo del alumno de educación primaria en el proceso de orientación y construcción del aprendizaje.</li> <li>-Explicación del desarrollo metacognitivo de los alumnos de educación primaria.</li> </ul>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca.</p> <p>Reflexión sobre el proceso enseñanza aprendizaje en el cual participaron, a partir del análisis de la sesión (planeación, desarrollo, evaluación, posibilidades de desarrollo que propicia en los alumnos, entre otros).</p> <p>Continuación del reajuste del esquema de práctica docente, desde la perspectiva del desarrollo del alumno, mismo que se constituirá en eje de la acción docente.</p> <p>Ejercer un mayor control sobre el propio proceso de aprendizaje.</p>
<p>SEIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Explicarán el aprendizaje significativo en un contexto constructivista.</li> <li>-Ejemplificarán como exteriorizar, ajustar reestructurar y/o formar esquemas en el aula.</li> <li>-Establecer a partir del desarrollo del alumno, diferencias entre la memoria como simple repetición y la memoria comprensiva.</li> <li>-Reconocer los elementos básicos de una evaluación constructivista.</li> </ul>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca.</p> <p>Reflexión en y sobre el proceso enseñanza aprendizaje.</p> <p>Reajuste del esquema de práctica docente a partir de la comprensión y aplicación en la misma, del aprendizaje significativo; de los esquemas previos y su modificación; de la memoria comprensiva y de una evaluación con enfoque constructivista.</p> <p>Autoaprendizaje y trabajo cooperativo a partir de la autoselección de algunas estrategias de aprendizaje y de un rango mayor de participación en el diseño de la secuencia de aprendizaje.</p>
<p>SIETE</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Determinarán a partir del enfoque constructivista la relación entre la motivación y el aprendizaje escolar.</li> <li>-A partir de un contenido del programa, elaborarán una secuencia de aprendizaje que propicie la construcción del conocimiento y favorezca el desarrollo del alumno, elaborando la explicación teórica de la misma.</li> <li>-Desarrollarán un esquema general de planificación de la enseñanza, explicando los elementos que la integran; las relaciones que se dan entre ellos y su influencia en el aprendizaje y desarrollo del alumno.</li> </ul>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca.</p> <p>Reflexión en y sobre los procesos de elaboración de secuencias de aprendizaje y de la planificación.</p> <p>Reajuste de los esquemas de elaboración de las secuencias de aprendizaje y de la planificación.</p> <p>Mayor control del propio proceso de aprendizaje, los profesores elaboran la secuencia de aprendizaje de la sesión.</p>

<p>OCHO</p>	<p>-Distribución del programa de tercer grado en el calendario escolar. -Elaboración de la planificación del primer mes de trabajo, considerando las ocho áreas de aprendizaje contenidas en el programa.</p>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca. Reflexión en y sobre el proceso de planeación, determinación de necesidades de saber y saber hacer. Reconstrucción del esquema de práctica docente, incorporando lo que se necesita saber y saber hacer en la planificación. Mayor autocontrol del aprendizaje, al detectar sus necesidades del mismo.</p>
<p>NUEVE, DIEZ Y ONCE</p>	<p>-Elaboración de secuencias de aprendizaje para el desarrollo del primer mes de trabajo.</p>	<p>Motivación Intrínseca y extrínseca. Reflexión en y sobre la elaboración de las secuencias de aprendizaje, determinación de necesidades de saber y saber hacer. Reconstrucción del esquema de práctica docente, Incorporando lo que se necesita saber y saber hacer en la elaboración de secuencia de aprendizaje. Mayor autocontrol del aprendizaje, al detectar sus necesidades y buscarles solución.</p>

## REUNIONES DE SEGUIMIENTO Y ORIENTACION

SESIONES	PROPOSITOS	ASPECTOS DE DESARROLLO
<p style="text-align: center;"><b>OCHO SESIONES MENSUALES</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Valorar el trabajo realizado durante el mes.</li> <li>-Detección de necesidades de apoyo a la práctica docente.</li> <li>-Fortalecimiento del saber y saber hacer de los docentes.</li> <li>-Planeación del siguiente mes de trabajo.</li> </ul>	<p>Motivación intrínseca y extrínseca.</p> <p>Reflexión en el desarrollo de la práctica docente y sobre la práctica desarrollada.</p> <p>Reconstrucción de la práctica docente en el contexto de su realización.</p> <p>Autocontrol del proceso de aprendizaje, transferencia a su práctica docente, toma reflexiva de decisiones.</p>

## **CURSO DE INTRODUCCION**

## **PROPOSITO**

**Proporcionar a los profesores las bases teóricas necesarias para analizar reflexivamente su práctica docente y enfocarla hacia una práctica orientadora del aprendizaje en una perspectiva constructivista.**

## Estructura de las Sesiones

El curso se integró de once sesiones, las primeras ocho con una duración de cuatro horas y media y las tres últimas de cinco horas.

Cada una de las sesiones se estructuró de la siguiente manera:

ESTRUCTURA DE LAS SESIONES
PROPOSITOS
SECUENCIA DE APRENDIZAJE PREVISTA
DINAMICAS EMPLEADAS
EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO
EVALUACION
MATERIALES DE APOYO
OBSERVACIONES

**PROPOSITOS.** En este apartado se enunciaron las finalidades de cada sesión, mismas que fueron diseñadas para lograr de manera paulatina y gradual el propósito del curso.

**SECUENCIA DE APRENDIZAJE PREVISTA,** en ellas se determinaron las actividades y su orden, tomando en cuenta los contenidos y fundamentalmente los procesos de orientación y construcción del conocimiento de los profesores.

Las secuencias de aprendizaje consideraron también tanto en su elaboración como en su desarrollo: los conocimientos y experiencias previas que los profesores tenían; el trabajo en grupo, partiendo de que "la interacción social favorece el desarrollo del razonamiento lógico y la adquisición de contenidos escolares" (Coll, 1990 p.124) y el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.

Las secuencias no se presentaron como un todo inamovible, ya que éstas pudieron ser modificadas por los participantes sin apartarse del propósito de la sesión.

**DINAMICAS EMPLEADAS.** fueron elaboradas en su mayoría exproso para el presente curso, tuvieron la finalidad de generar de manera gradual una mayor participación de los profesores en su propio proceso de reconstrucción de su práctica docente, paralelamente los dotó de estrategias para orientar y dirigir su aprendizaje hacia el autocontrol del mismo. De esta manera, al tiempo que los profesores incorporaban las bases teóricas del constructivismo a su esquema de práctica docente, vivenciaron una práctica constructivista.

## EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO

La intervención psicopedagógica se centró en potenciar la capacidad de aprender de los profesores, en la medida en que ello, como se esperaba, repercutiera positivamente en su desarrollo profesional en lo general y en su práctica docente en lo particular.

El trabajo con profesores comprometió la congruencia entre la teoría constructivista y la metodología mediante la cual los docentes aprenderían.

El proceso metodológico incorporó así, una serie de elementos con perspectiva constructivista, organizados de tal manera que interactuaban entre sí con el fin de lograr los propósitos de las sesiones y del curso, por ello, la explicación de cada uno de los apartados que a continuación se desarrolla, pudiera ser en ocasiones reiterativa o dar la impresión de que omite algún aspecto, sin que este sea el caso.

## ASPECTOS BASICOS DEL PROCESO METODOLOGICO

MOTIVACION  
ESQUEMA DE PRACTICA DOCENTE  
REFLEXION EN Y SOBRE LA PRACTICA  
APRENDIZAJE COOPERATIVO  
AUTOAPRENDIZAJE

La MOTIVACION fue un elemento importante para el desarrollo del curso, se trabajó en ella desde la planeación de las sesiones, al tener en cuenta que las secuencias de aprendizaje, las dinámicas empleadas; el proceso metodológico; los materiales de apoyo y la misma evaluación, permitieran a los profesores:

-“Experimentarse absorbido(s) por la naturaleza de la(s) tarea(s)”(Alonso y Montero, 1990 p.184), por lo cual, éstas se diseñaron de manera novedosa y se vincularon con su práctica profesional real.

-“Experimentar que se ha aprendido algo (y) o que se va consiguiendo mejorar y consolidar destrezas previas” (Alonso y Montero, 1990 p.184), para ello las secuencias de aprendizaje se planearon de una manera gradual en la participación de los profesores; en la dificultad de las actividades; en su incorporación a la práctica y en el requerimiento de usar un lenguaje más técnico cada vez, para explicar, discutir y en general participar en el desarrollo de las sesiones.

-Hacer lo que ellos “querían” hacer para lograr los propósitos de la sesión, con esta intención y por la naturaleza misma de las sesiones en el contexto constructivista, las secuencias de aprendizaje fueron puestas en las primeras sesiones a consideración de los profesores para realizar las modificaciones pertinentes, estaba previsto que las últimas sesiones fueran elaboradas por los profesores, proporcionándoles los propósitos de las mismas y una orientación continua en el proceso.

También fue considerada de manera previa, el mantener una actitud entusiasta por parte de la coordinación del curso, ya que esto contribuiría al fortalecimiento de la motivación intrínseca y a la transferencia de los logros en el desarrollo de la práctica profesional, con lo cual también se posibilitaba una motivación extrínseca.

La motivación fue un factor inherente a todas las actividades realizadas, se tuvo presente de principio a fin en las sesiones y por lo tanto durante todo el desarrollo del curso.

### ESQUEMA DE PRACTICA DOCENTE

Siendo el propósito del proyecto mejorar la práctica docente a partir de la práctica docente misma, se hizo imprescindible iniciar el trabajo desde los esquemas o “estructuras y procesos mentales inconscientes que subyacen a los aspectos del conocimiento” (Sierra y Carretero, 1990 p.144) de práctica docente que los profesores tenían, retomando así las “ideas, comportamientos, (y) actitudes (que) sobre la enseñanza aprendizaje” tienen los profesores, “lo que podríamos denominar una docencia «de sentido común», de «lo que siempre se ha hecho», (y) que se convierte así en un obstáculo para la renovación de la enseñanza”(Gil, Carrascosa, Furió y Martínez, 1991 p.12), ya que parafraseando a Hecht (1987), tendemos a reconocer lo que

forma parte del idioma de nuestra creencia, lo que se ajusta al esquema de nuestra visión y cuando hay hechos que no están de acuerdo con dicha visión, simplemente no los vemos.

Por ello hacer consciente este esquema de práctica y ajustarlo o reestructurarlo en una perspectiva constructivista, se previó a lo largo del curso, para lo cual se fueron incorporando una serie de elementos teóricos y vivenciales que lo propiciarán.

#### REFLEXION EN Y SOBRE LA PRACTICA

La reflexión en y sobre la práctica docente fue un elemento importante de incorporación metodológica ya que constituye un factor determinante para hacer conscientes los procesos que durante su desarrollo se siguen.

Al permitir mirar racionalmente los aciertos y las insuficiencias se abre la posibilidad de cuestionar sobre lo que se sabe y se hace, a fin de entender en un primer momento el propio hacer, esto como producto de una transformación de las estructuras de ese hacer en un orden de Ideas (Hecht, 1987).

Desde luego, durante todo este proceso se proporcionarán una serie de "datos" o informaciones constructivistas, y a partir de su comprensión el profesor adquirirá un soporte teórico que le permita reestructurar su esquema, pues se tiene presente que "construimos los hechos a partir de los datos, interpretando lo que vemos (y hacemos) dentro del contexto de lo que creemos, a menudo dentro del marco de una teoría aceptada" (Hecht, 1987 p.12)

De esta manera, la reflexión en y sobre la práctica se tomó como una constante que permitiría el reajuste de los esquemas de práctica de los profesores, ya que recoge en su propia explicación la expresión de la forma de una estructura de hechos, pudiendo ser revalorados y reorientados durante la propia acción o en acciones posteriores.

#### APRENDIZAJE COOPERATIVO

El trabajo con los profesores ha sido mucho más rico cuando se dan las bases para una interacción educativa (Coll y Solé, 1990) en la cual la tarea a realizar y el propósito de la misma son conocidos y aceptados por el grupo.

Los profesores en lo individual poseen una serie de experiencias que fortalecen el desarrollo del grupo.

Si se facilita el trabajo colectivo, sobre todo con una cierta profundidad en torno a los problemas de la propia práctica, los profesores están en posibilidad "de cuestionar las concepciones y prácticas asumidas acríticamente y construir conocimientos" (Gil, Carrascosa, Furió y Martínez, 1991, p.13) éstos, visualizados en su sentido total, es decir, construyen no sólo sobre el tema de estudio, sino sobre los procesos mismos de construcción individual que necesariamente se confrontan y enriquecen con los procesos de construcción colectiva.

El aprendizaje cooperativo como aspecto incluido en la metodología de trabajo, requirió una planeación a partir de la enseñanza, la cual "puede ser descrita como un proceso continuo de negociación de significados, de establecimiento de contextos mentales compartidos, fruto y plataforma a la vez, de este proceso de negociación, cuyo análisis implica necesariamente tener en cuenta el intrincado núcleo de relaciones que se establecen en el aula y las aportaciones de todos los participantes" (Coll y Solé, 1990, p.32).

El punto de partida para el aprendizaje cooperativo fue el trabajo individual perfilado hacia el trabajo en grupos y con la intención de incidir en una "vieja tradición" individualista y competitiva plasmada "no sólo en el currículum, el trabajo en clase y la evaluación, sino en el pensamiento y la acción del docente y sus alumnos" (Díaz Barriga, 1993, p.190).

#### AUTOAPRENDIZAJE

La práctica docente lleva implícita en sí misma la necesidad de ser consciente de un buen conocimiento de cómo se aprende (Gil, Carrascosa, Furió y Martínez, 1991).

Cuando el profesor está en condiciones de explicar su propia forma de aprendizaje, a partir de una reflexión de tal acción y de los elementos para su análisis, se sitúa en una posición que le permite empezar a entender

diversas formas de aprendizaje y sus inherentes de autorregulación y autocontrol, ésta es una apertura a la creatividad para promover en sus alumnos procesos de aprendizaje a partir de una serie de estrategias que de manera paulatina pero sistemática conduzcan a los educandos al autoaprendizaje.

En la intención del presente proyecto, de mejorar la práctica docente a partir de un marco constructivista, el autoaprendizaje no puede ser obviado, por ello, hubo la necesidad de proporcionar a los profesores una serie de experiencias dirigidas de manera directa hacia tal fin, empleando para ello un proceso de conformación, en primera instancia reflexivo, en segunda comprensivo, en tercera explicativo, en cuarta creativo y en quinta instancia de aplicación en el contexto de una aula específica, lo cual implica concretar en la acción misma.

**EVALUACION** .- Se consideró como un proceso inherente al de enseñanza aprendizaje, en este sentido, la evaluación fue considerada desde la planeación de las secuencias de aprendizaje, mismas que se diseñaron de manera gradual, sistemática y en la medida de lo previsiblemente posible, suficientes y vinculadas con los conocimientos previos de los profesores, se cuidó su congruencia con los propósitos establecidos, todo ello con la intención de "asegurar" éxito en el proceso de aprendizaje y consecuentemente en el desarrollo del alumno, de tal manera que la experiencia de logro, reflejada en la evaluación, ejerciera una influencia positiva en la motivación y en consecuencia en una participación cada vez mayor en el propio proceso de aprendizaje.

Así, la evaluación no se consideró aislada, sino como elemento indispensable durante el proceso de aprendizaje, así, los datos que aporta en cuanto al desarrollo de los profesores, revelarían o confirmarían la dirección y nivel de la influencia de dicho proceso, haciendo factible en su caso una reorientación oportuna del mismo.

**MATERIALES DE APOYO** .- Cada uno de los materiales incluidos en el curso, además de proporcionar contenidos, se diseñaron de tal manera que permitieran experiencias de aprendizaje a partir de diversas estrategias, para que los maestros las vivenciaran.

De acuerdo con Díaz Barriga, Castañeda y Lule (1986), una estrategia de aprendizaje es un conjunto de pasos o habilidades que se poseen y emplean para aprender, recordar y utilizar la Información (Díaz Barriga y Aguilar, 1988), la importancia de que los profesores hagan un uso consciente de ellas radica en que a la par de los procesos de enseñanza de las diversas áreas de conocimiento, gulan de manera intencionada el proceso de aprendizaje, proporcionando a los alumnos elementos tendientes a la autorregulación y autocontrol del mismo.

En los primeros materiales de apoyo se consideró necesario que las estrategias utilizadas fueran motivo de análisis previo y posterior, el primero, centrado en precisar su estructura e inferir sus funciones, el segundo basado en los resultados obtenidos, en la necesidad de alguna adecuación personal y en las posibilidades de aplicación a otras situaciones no necesariamente similares.

En los materiales de apoyo subsecuentes, los profesores habrían de proponer estrategias, mismas que se analizarían tomando en cuenta una estructura definida; una función evidente; un nivel de actividad acorde con el educando y con la naturaleza de los contenidos que se abordarían; un punto de partida basado en los esquemas previos de los alumnos y una clara intención de propiciar el desarrollo de éstos.

De esta manera en un primer momento se guió el empleo de estrategias y su análisis, para después generarlas en concordancia con los contenidos escolares del tercer grado.

**OBSERVACIONES** .-En este espacio se anotaría lo más relevante de cada una de las sesiones, sobre todo aquello que pudiera constituir un indicador para reencauzar las acciones previstas con los profesores, en función del logro del propósito del proyecto.

**ESTRUCTURA GENERAL DEL PROCESO DE  
MEJORAMIENTO DE LA PRACTICA DOCENTE**

El proceso de mejoramiento de la práctica docente implicó tres procesos que más que paralelos habremos de llamar inherentes y que son:

<b>REFLEXION EN Y SOBRE LA PRACTICA DOCENTE</b>	
I LA PRACTICA DOCENTE COTIDIANA	EL PROCESO DE RECONSTRUCCION DE LA PRACTICA DOCENTE
II	MEJORAMIENTO DE LA PRACTICA DOCENTE
III	PROCESO DE DESARROLLO DE LOS PROFESORES

La reflexión en y sobre la práctica docente cotidiana se realiza a partir de la estructura y de la finalidad de la misma.

<b>REFLEXION EN Y SOBRE LA PRACTICA DOCENTE</b>		
<b>PRACTICA DOCENTE COTIDIANA</b>		
EN CUANTO A SU ESTRUCTURA	PARA HACER EXPLICITA LA ORGANIZACION	A PARTIR DE LAS RELACIONES QUE SE DAN ENTRE CADA UNA DE LAS PARTES QUE LA INTEGRAN
EN CUANTO A SU FINALIDAD	PARA DETERMINAR Y ANALIZAR LOS PROPOSITOS EDUCATIVOS EXPLICITOS E IMPLICITOS EN EL PROPIO PROCESO DE PRACTICA	DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS CONTENIDOS ESCOLARES.  DESDE EL PUNTO DE VISTA METODOLOGICO.  DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL DESARROLLO DE LOS ALUMNOS.
TIENDE A MEJORAR LA PRACTICA DOCENTE		
INICIA EL DESARROLLO DE LOS PROFESORES		

Al mirarse reflexivamente la práctica, se propicia una adecuación del pensamiento a la realidad y se requiere de una teoría que explique el conjunto y establezca los principios de relación entre cada una de las partes, precisándose de esta manera, las propiedades de cada uno de los elementos que la integran y que resultan necesarias para el conocimiento de la misma desde un punto de vista determinado.

Es en este momento cuando se inicia la formación docente constructivista.

<b>REFLEXION EN Y SOBRE LA PRACTICA DOCENTE</b>	
<b>RECONSTRUCCION DE LA PRACTICA DOCENTE</b>	
<b>SE INICIA LA FORMACION DOCENTE CONSTRUCTIVISTA, A TRAVES DEL APRENDIZAJE DE</b>	<b>PARTEN DE LA COMPARACION REFLEXIVA, DIFERENCIANDO AQUELLO DE SU PRACTICA QUE ES FACTIBLE EXPLICAR EN ESTE CONTEXTO, ASI COMO LO QUE SE CONTRAPONA.</b>
<b>CONTENIDOS QUE LA EXPLICAN.</b>	<b>EL APRENDIZAJE SE PLANTEA EN UN PROCESO DE RECONSTRUCCION DE LA PRACTICA DOCENTE.</b>
	<b>SU INTENCION ES MEJORAR LA PRACTICA DOCENTE</b>
<b>MEJORAMIENTO DE LA PRACTICA DOCENTE</b>	
<b>DESARROLLO DE LOS PROFESORES</b>	

Teniendo como base las singularidades del constructivismo, se plantea la cuestión ¿Qué se debe saber y saber hacer para propiciar un mejor aprendizaje?, en este contexto se destacan: planear, motivar, dominar los contenidos escolares (Gil, Carrascosa, Furió y Martínez, 1991), elaborar secuencias de aprendizaje, evaluar y realizar una reflexión continua y sistemática en y sobre la práctica docente, todo ello enfocado al desarrollo del alumno.

El dominio de los contenidos escolares se entiende como un conocimiento profundo de la asignatura y dentro del proceso enseñanza aprendizaje, tiene los siguientes requerimientos:

<b>REFLEXION EN Y SOBRE LA PRACTICA DOCENTE</b>		
<b>RECONSTRUCCION DE LA PRACTICA DOCENTE</b>		
<b>CONTENIDOS ESCOLARES</b>	<b>REQUIEREN PARA SU ENSEÑANZA APRENDIZAJE</b>	<b>CONOCER LA HISTORIA DE LAS CIENCIAS Y SU PROCESO DE CONSTRUCCION.</b>
		<b>CONOCER LAS ORIENTACIONES METODOLOGICAS QUE SE EMPLEAN PARA LA CONSTRUCCION DE UNA ASIGNATURA EN PARTICULAR.</b>
		<b>CONOCER LAS INTERACCIONES DE LA CIENCIA SIN IGNORAR LA NECESIDAD DE TOMAR DECISIONES.</b>
		<b>MANTENERSE ACTUALIZADOS EN LOS AVANCES CIENTIFICOS Y MOSTRAR UNA CIENCIA DINAMICA A LOS ALUMNOS.</b>
		<b>SABER SELECCIONAR CONTENIDOS ACTUALES Y ASEQUIBLES A LOS ALUMNOS.</b>
		<b>UNA BUENA DISPOSICION PARA APRENDER</b>
		<b>VINCULAR LOS CONTENIDOS CON INTERESES Y ESQUEMAS PREVIOS.</b>
		<b>HACER CONSCIENTE LA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE QUE SE UTILIZA Y MANIPULARLA PARA OBTENER LOS MEJORES RESULTADOS.</b>
<b>MEJORAMIENTO DE LA PRACTICA DOCENTE</b>		
<b>DESARROLLO DE LOS PROFESORES</b>		

"Diversos estudios han mostrado la importancia decisiva de un conocimiento profundo de la materia a enseñar (hasta el punto de que su ausencia constituye, quizás, el obstáculo fundamental para la innovación)" (Gil, Camascosa, Furió y Martínez, 1991, p.22), puesto que son precisamente los contenidos, en consonancia con la metodología, los elementos que sirven de base al proceso enseñanza aprendizaje y las formas de relación que se dan entre ellos establecen las condiciones en las que se origina el desarrollo del educando.

Introducir una innovación metodológica cuando los contenidos con los cuales se trabaja presentan imprecisiones de relación, profundidad e incluso actualidad, modifica la cantidad y calidad del impacto metodológico esperado, pues se carece del conocimiento suficiente para manipular los contenidos y los niveles de explicación no son apropiados. a partir de ellos el profesor no puede comprender, inferir, intrarelacionar e interrelacionar otros contenidos, ni el propio proceso metodológico, limitando así de manera sustantiva su proceso de enseñanza y en consecuencia el aprendizaje de los alumnos.

En este contexto, como producto de la reflexión en y sobre el proceso de reconstrucción de la práctica docente, con la intención de mejorarla y propiciar el desarrollo de los profesores, la metodología les precisa entre otros, los siguientes requerimientos:

REFLEXION EN Y SOBRE LA PRACTICA DOCENTE		
RECONSTRUCCION DE LA PRACTICA DOCENTE		
METODOLOGIA	REQUIERE DEL PROFESOR	UN BUEN CONOCIMIENTO DE LA MATERIA A ENSEÑAR.
		CONOCIMIENTO DE LA TEORIA CONSTRUCTIVISTA.
		DETERMINAR LOS PROPOSITOS DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE.
		ELABORAR ACTIVIDADES ACORDES CON LOS POSTULADOS CONSTRUCTIVISTAS.
		TENER PRESENTES LOS NIVELES DE PARTICIPACION DEL ALUMNO.
	ORGANIZAR FORMAS DE TRABAJO PARA QUE LOS ALUMNOS LOGREN	CONOCER LA ESTRUCTURA GENERAL DEL PROCESO ESEÑANZA APRENDIZAJE.
		PARTICIPAR ACTIVAMENTE
		HACER CONSCIENTES LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS.
		COMPARAR LAS ESTRATEGIAS CON OTRAS CONOCIDAS.
		AJUSTAR LAS ESTRATEGIAS A LAS NECESIDADES PROPIAS DE APRENDIZAJE.
MEJORAMIENTO DE LA PRACTICA DOCENTE		
DESARROLLO DE LOS PROFESORES		

Así, la metodología requiere de la comprensión y aplicación de todos los elementos que conforman el proceso enseñanza aprendizaje y exige una congruencia fundamental entre teoría y práctica.

## **SESIONES DE TRABAJO**

El curso de Introducción se dirigió a los veintiún profesores de educación primaria que atenderían tercer grado y que estaban inscritos en el Proyecto de Actualización Integral.

Su duración fue planeada en cuarenta y ocho horas, pero en realidad fueron cincuenta y una horas efectivas de trabajo, distribuidas en once sesiones, ocho de las cuales fueron de cuatro horas con treinta minutos cada una; las tres restantes tuvieron una duración de cinco horas cada una.

El propósito general del curso fue: Proporcionar a los profesores las bases teóricas necesarias para analizar su práctica docente y para enfocarla hacia una práctica orientadora del aprendizaje en una perspectiva constructivista.

## **SESION UNO**

## PROPOSITOS

### LOS PROFESORES...

Reflexionarán sobre los supuestos, creencias y valores que poseen en relación a la escuela.

Analizarán sus concepciones y creencias respecto a la planificación de la enseñanza, la motivación, las secuencias de aprendizaje y la evaluación.

## SECUENCIA DE APRENDIZAJE PREVISTA

- Elaboración de una lista de actividades que el profesor realiza durante el año escolar. (Diarias, semanales, mensuales, anuales, variables).
- Determinación por el grupo de las categorías bajo las cuales se pueden agrupar las diversas actividades (docentes, cívicas, sociales, administrativas, trabajo con padres, trabajo comunitario, entre otras).
- Agrupación personal de las actividades en cada una de las categorías y jerarquización de las mismas en función de la importancia que tienen para el desarrollo del alumno.
- Consenso en grupos pequeños (de cinco integrantes), de las actividades, de su agrupación en categorías y de la jerarquización de éstas últimas.
- Consenso en grupo mediano (de diez miembros), de las actividades, de su agrupación en categorías y de la jerarquización de éstas últimas.
- Consenso total de grupo (veintiún participantes), de las actividades, de su agrupación en categorías y de la jerarquización de éstas últimas.
- Conceptualización personal e intergrupar de ¿Qué es la escuela?, ¿Cuál es la función de la escuela?, ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de asistir a la escuela?
- Revisión, complementación y organización en subcategorías, de las actividades incluidas en la categoría de docencia, (las correspondientes al trabajo de enseñanza, independientemente del nombre que los profesores le hayan asignado a la categoría).
- Organización de las subcategorías, acorde con el orden en que se realizan.
- Elaboración personal y análisis en pequeños grupos, en grupos medianos y de todo el grupo, de la conceptualización de las subcategorías (planificación de la enseñanza, motivación, secuencias de aprendizaje y evaluación, independientemente del nombre que les hayan asignado los profesores).

## DINAMICAS EMPLEADAS,

**EL PUNTO Y LA ARGUMENTACION.-** Siendo la base de ésta dinámica determinar los puntos concretos a discutir y el argumento como única forma para hacerlo, su desarrollo permitió conocer los esquemas teóricos o de concepción genérica de los participantes al proponer y defender sus puntos de vista y al mismo tiempo permitió estructurar un primer esquema grupal en torno a la educación en lo general.

**UNO PARA TODAS.-** Parte del establecimiento de un campo de acción para un conjunto de actividades y de la manera en que estos campos se vinculan, por lo cual esta dinámica evidenció las formas de organización de la actividad docente, permitió expresar el punto de vista desde el cual se hace, al mismo tiempo que confrontó la congruencia entre lo expresado y lo implícito en la organización realizada.

**O.A.D.C.- (Organización, Aportación, Debate y Construcción).** Tiene como requisito la participación de todos los miembros en todo el proceso, se utilizó para introducir al trabajo cooperativo ya que además precisa una secuencia para su desarrollo que parte de la organización individual de ideas, continúa con la aportación de las mismas, plantea el debate como aclaración y precisa la construcción y elaboración del trabajo como fin.

## **EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO**

- Motivación intrínseca (mantener el interés en la tarea misma) y motivación extrínseca (expresada por los profesores como la consecución de mejorar su práctica docente).
- Introducción a la reflexión sobre la práctica docente.
- Acercamiento al esquema general de práctica docente que realiza el profesor.
- Obtención de los primeros referentes para vincular el aprendizaje, en busca de la significación del mismo.
- Bases para el desarrollo del trabajo cooperativo a partir del trabajo individual.

## **EVALUACION**

Se consideraron como aspectos a evaluar:

- La participación de los profesores tanto individual como en grupo, a lo largo de la sesión.
- La concentración de actividades elaborada por los profesores en todos los niveles de elaboración (individual y grupales).
- Las formas de agrupación y de organización de las actividades y sus implicaciones de conceptualización. Trabajo individual.

## **MATERIALES DE APOYO**

- El universo de la práctica docente (guía para la concentración de las actividades).
- Hojas blancas para el trabajo individual.
- Hojas verdes para el trabajo en pequeños grupos.
- Hojas amarillas para el trabajo en grupo mediano.
- Hojas azules para el trabajo de todo el grupo.

## **OBSERVACIONES**

A los profesores les implicó dificultad recordar las actividades que realizan. La guía para la concentración de actividades, contribuyó a que recordaran varias actividades más.

La preparación de la clase, ocupó el lugar de la planificación, sin embargo, ésta se realiza como un trámite burocrático que los profesores expresaron cumplir, en algunos casos semanal y en otros quincenalmente, de hecho copiaban el programa en un cuaderno y le ponían fechas de realización.

La omisión de la motivación fue general en el grupo.

La evaluación se consideró únicamente para asignación de calificación y exclusivamente sobre los contenidos de los temas. Su aplicación fue variable en tiempo, pero siempre al final del tema o unidad abordado.

El esquema general del grupo de profesores respecto a la práctica docente, se resumió de la siguiente manera: El maestro enseña un contenido, el alumno lo repite, el maestro valora y asigna una calificación en relación a que tanto "sabe" el alumno.

## **SESION DOS**

## PROPOSITOS

### LOS PROFESORES...

- Conceptualizarán desde su punto de vista la práctica docente.
- Determinarán los fines de la práctica docente que realizan.
- Analizarán su práctica docente en el contexto de un tema específico.

### SECUENCIA DE APRENDIZAJE PREVISTA

- Retomando el universo de actividades elaborado en la sesión uno y a partir de las categorías y subcategorías determinadas, conceptualizar la práctica docente individualmente, en grupos pequeños, medianos y en consenso de grupo.
- Analizar cada uno de los componentes involucrados en la conceptualización y como se entrelazan.
- Precisar la(s) finalidad(es) de la práctica docente en su conjunto.
- Inferir los fines tanto explícitos como implícitos de la acción del profesor en su contexto de práctica docente, a partir de la lectura y análisis del documento 1 "La relación de los sujetos con el conocimiento".
- Precisar y analizar los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan en las descripciones contenidas en el documento leído.
- Obtener grupalmente conclusiones.
- Describir individualmente el proceso para la enseñanza aprendizaje de los diferentes tipos de enunciados.
- Precisar y analizar los propósitos explícitos e implícitos del proceso seguido.
- Reflexionar en el desarrollo a partir de tres momentos: antes de interactuar con los alumnos (planeación); durante la interacción con los alumnos (secuencia desarrollada, forma de organización, prioridad establecida); después de la interacción con los alumnos (aplicación del conocimiento, valoración del aprendizaje).
- Localizar en su descripción los procesos básicos (planificación, evaluación, secuencias de aprendizaje) del proceso enseñanza-aprendizaje y la forma en que se concatenan.

### DINAMICAS EMPLEADAS

**-UNO Y TODOS.-** Dirigió la actividad individual hacia el desempeño cooperativo, permitiendo precisar el trabajo a realizar (conceptualización de la práctica docente) y tomando decisiones sobre la estrategia específica, el tiempo de realización y la determinación previa del nivel de calidad del trabajo. Dió por oltre las pautas básicas de participación y compromiso individuales en un trabajo colectivo dirigido a lograr un mejor desarrollo personal y grupal.

**CONLEC 3.-** Control de lectura de tres fases (palabra, enunciados coordinantes y memoria comprensiva), se utilizó para asegurar la realización de la lectura, permite que el grupo avance individualmente, bajo una mediana grupal de desempeño, ya que establece tiempos y formas de realización, es decir, el grupo avanza más o menos parejo en las diversas fases de trabajo, pues cada fase se interrelaciona con la siguiente a través de una actividad grupal cuyas dos principales funciones son la explicación y la síntesis. El cierre que plantea este tipo de orientación de la lectura es eminentemente reflexivo y necesariamente grupal.

**EL FIN DICHO Y EL FIN HECHO.-** Es una forma de análisis en un primer momento individual que permite establecer una relación objetiva entre lo pretendido y lo que se hace para lograrlo, así como también las finalidades que subyacen a los hechos.

En un segundo momento se confrontan los análisis individuales en un debate grupal y se establecen tanto los fines objetivos como los subyacentes. Por ello esta dinámica se utilizó para analizar las relaciones existentes entre lo que se enuncia que se hace (fin explícito) y lo que las actividades denotan que se hace (fin implícito).

### EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO

- Motivación intrínseca y extrínseca.
- Reflexión sobre la práctica docente de otros profesores.
- Esquema de práctica docente, elementos que utiliza y forma en que los estructura.
- Introducción a la autoorganización y autocontrol del aprendizaje, con trabajo cooperativo.

### EVALUACION

Se consideraron como aspectos a evaluar:

- Las conceptualizaciones de práctica docente elaboradas por los profesores.
- Las finalidades que le asignan a la práctica docente.
- Los elementos que los maestros toman como base para criticar la acción del profesor(a), (abordado en la lectura del documento).
- La manera general en que estructuran su proceso de enseñanza aprendizaje, la variedad de actividades que involucran en el mismo y la forma en que las secuencian u organizan.

### MATERIALES DE APOYO

- Gua para el trabajo cooperativo.
- Control de lectura CONLEC 3
- DOCUMENTO 1: Edwards Risopatron V. (1988). La relación de los sujetos con el conocimiento. Análisis de la práctica docente, UPN-SEP, México. (p.p.117-136).
- Libro para el maestro de tercer grado (p.p. 32-34). Area de Español, unidad dos, tercer objetivo de unidad "Emplear enunciados Imperativos, Interrogativos, exclamativos y declarativos, en la comunicación oral y escrita".

### OBSERVACIONES

Las conceptualizaciones personales de la práctica docente, hicieron referencia únicamente al trabajo desarrollado en el aula, se centraron fundamentalmente en la Interacción con los alumnos.

El trabajo en grupos permitió ir ampliando el esquema anterior; con base en las discusiones, se incorporaron otros elementos del desempeño docente, así como los campos de repercusión de esta acción.

A partir de este momento destacó como elemento importante la formación del individuo y se ubicó a la práctica docente en una dimensión social.

La dinámica (UNO y TODOS), empleada en la construcción de la conceptualización, mostró que algunos profesores requerían mayor intervención por parte del coordinador del curso, o de los compañeros del grupo de trabajo, evidenciando así un bajo nivel en la autoplaneación de su actividad, al igual que en el autocontrol de su proceso de aprendizaje.

Como finalidad de la práctica docente precisaron la formación del niño, retomando algunos de los aspectos considerados en el perfil de egreso del alumno de educación primaria.

La lectura del documento 1 permitió la interacción entre la información presentada y los esquemas referenciales personales y del grupo expresados en la crítica, además de que el realizar un análisis de una práctica que no es la propia, proporciona una serie de elementos de reflexión que permiten ser objetivos y salvaguardan la seguridad personal, al tiempo que crean las bases para el autoanálisis de su propia práctica.

Cabe destacar que en dicho análisis la evaluación fue uno de los elementos más omitidos por los profesores y los que la emplearon se refirieron a ella en términos del "examen", "la prueba" o "para asignar calificación".

## **SESION TRES**

## PROPOSITOS

### LOS PROFESORES...

- Reflexionarán sobre las secuencias metodológicas que emplean en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Analizarán la forma particular en que estructuran su práctica.
- Elaborarán por escrito una primera reconstrucción de su práctica docente.

## SECUENCIA DE APRENDIZAJE PREVISTA

- A partir del trabajo elaborado para la enseñanza aprendizaje de los diferentes tipos de enunciados, agrupar en grandes bloques sus acciones.
- Elaborar un diagrama de actividades.
- Atendiendo al diagrama, vincular las actividades entre sí, a partir de los cuestionamientos: ¿Qué hago? (Precisa la actividad); ¿Cuándo lo hago? (Ubica la actividad en el continuum del proceso); ¿Cómo lo hago? (Determina nivel de concordancia de la actividad con el proceso general) y ¿Para qué lo hago? (Permite ver la relación de la actividad con el propósito hacia el cual se dirige el proceso de enseñanza aprendizaje).
- Comparar los bloques de actividad y el diagrama entre un pequeño grupo de compañeros y analizar cada una de las actividades incluidas en ellos. Obtendrán un solo diagrama por grupo.
- Reconstruirán su práctica docente, retomando las categorías de planificación, motivación, secuencias de aprendizaje y evaluación.
- Determinarán el nivel de participación en el proceso enseñanza aprendizaje, tanto del maestro como del alumno.
- Reflexionarán respecto a lo elaborado a partir de una guía de la práctica docente.

## DINAMICAS EMPLEADAS

**EL CICLO ARGUMENTATIVO.**- Dió la posibilidad de que los profesores hicieran más sistemáticas sus participaciones ya que esta dinámica tiene como condiciones de participación: el momento oportuno; retomar los puntos de acuerdo; como base de discusión, establecer claramente la discrepancia al interior del propio trabajo; propuesta concreta sobre lo que se ha discrepado; explicar lo que se requiera para clarificar la postura asumida.

**CONVERGENCIA Y DIVERGENCIA.**- Agilizó el trabajo correspondiente a la obtención del diagrama de actividades por el grupo. Su primera fase consiste en revisar el trabajo individual y confrontarlo con el de los demás compañeros, marcando los puntos de convergencia, en la segunda fase se agrupan los puntos de divergencia de acuerdo al nivel de la misma (forma, fondo moderado, frontal o antagónica); en la tercera fase se ajustan las convergencias y en la cuarta fase se resuelven las divergencias a través de un debate dirigido.

## EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO

- Motivación Intrínseca y extrínseca.
- Reflexión dirigida sobre la práctica docente.
- Introducción al esquema de una práctica docente basada en el constructivismo.
- Niveles de participación del profesor y del alumno en el contexto de una secuencia de aprendizaje.
- Formas de guiar el trabajo cooperativo, elementos a incluir en la autoorganización y autocontrol del aprendizaje.

## EVALUACION

Se consideraron como aspectos a evaluar:

- La participación de los profesores a lo largo de la sesión.
- Los puntos de vista desde los cuales los profesores reflexionan sobre su acción.
- Las secuencias de aprendizaje elaboradas, retomando los cuestionamientos previamente establecidos.
- El nivel de actividad del alumno, expresado en el proceso de enseñanza aprendizaje descrito.
- Los puntos de concordancia y discordancia del proceso elaborado con la guía de la práctica docente proporcionada.

## MATERIALES DE APOYO

- Guía de trabajo para el Ciclo Argumentativo.
- La participación del alumno en un proceso de enseñanza aprendizaje.
- Guía para la reflexión de la práctica docente.

## OBSERVACIONES

Reflexionar sobre la secuencia metodológica que se había elaborado dió a los profesores una grata experiencia, base de ello fue que se tuvo gran cuidado en no cuestionar su práctica, más bien, se les proporcionó una secuencia de trabajo que les permitía al mismo tiempo que explicársela, apropiarse de una serie de elementos que más tarde emplearían para fundamentarla.

La elaboración Individual de los diagramas de actividad mostraron una secuencia lineal en todos los casos, es decir, los profesores presentaron una actividad tras otra.

Actividad número 1 >	Actividad número 2 >	Actividad número 3 >	Actividad número 4 >	Actividad número...>
----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

Después de los autocuestionamientos a las actividades éstas se reagruparon y se pudo observar cuáles se podían realizar paralelamente, cuáles por sí solas o en conjunto servían de base para otras, así como también se señalaban aquellas en las cuales podría requerirse un reajuste de actividad para encauzar el aprendizaje de los alumnos.

El diagrama de grupo mostró una forma arborescente con crecimiento horizontal derecho.

En la determinación del nivel de participación en el proceso, predominó la actividad del maestro, lo cual mostraba en la misma proporción, una acción receptiva del alumno y un uso exagerado de la verbalización por parte de los profesores. Aquí se evidenció, al igual que en el diagrama, la unidireccionalidad del proceso enseñanza aprendizaje.

La concentración siguiente fue elaborada de acuerdo a las actividades precisadas por los profesores, ni el orden ni la agrupación corresponden necesariamente a los utilizados por ellos, esta presentación fue elaborada con fines de análisis.

ACTIVIDADES		NUM. PROFERS.
Antes de interactuar con los alumnos	No específica	1
EN LA INTERACTUACION CON LOS ALUMNOS	Explica	21
	Da ejemplos	21
	Elabora ejercicios	16
	Revisa individual	8
	Revisa grupal	5
	Corrige alumnos pizarrón	3
	Solicita ejemplos alumnos	10
	Tarea tema "nuevo"	18
	Resuelven texto aula colectivamente	8
	Resuelven texto aula individualmente	5
	Resuelven texto casa	2
EVALUACION	Evalúa inmediatamente	4
	Evalúa "después"	8
	Evalúa hasta Eval. periódica	4
ACTIVIDADES POSTERIORES	Aborda en otras áreas	1
	Tareas antes examen	2
	Incluye en guía examen	3
	Utiliza "seguido"	2

Finalmente, la guía de la práctica docente constituyó una introducción a la reflexión de una práctica centrada en el constructivismo.

## **SESION CUATRO**

## **PROPOSITOS**

### **LOS PROFESORES...**

- Comprenderán y explicarán la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza.
- Conceptualizarán al maestro y al alumno a partir del enfoque constructivista.

## **SECUENCIA DE APRENDIZAJE PREVISTA**

- Dar a conocer a los profesores tanto los propósitos de la sesión como el documento de trabajo 2 para que conozcan el material y sepan que se pretende de ellos al concluir su estudio.
- Poner a consideración de los profesores la estructura y organización de la sesión; las actividades previstas para ellos, así como las normas generales para la elaboración de las autoevaluaciones. Concluir para hacer propuestas de modificación argumentadas y sin perder de vista el propósito de la sesión.
- Incorporar en grupo las propuestas de modificación a la secuencia de aprendizaje prevista.
- Precisar el tiempo estimado de realización de las actividades y la calidad que se espera del trabajo.
- Realizar el estudio del material (documento de trabajo Núm. 2).
- Elaboración individual de las autoevaluaciones en los espacios que precisa el documento de trabajo Núm. 2. Anotar respuestas en las hojas expreso.
- Agruparse en pequeños grupos (de 5 o 6 profesores), intercambiar las autoevaluaciones entre los miembros del grupo y darles respuesta individual. Confrontar con las respuestas del compañero que elaboró, realizar las aclaraciones necesarias.
- Elaborar una evaluación por cada grupo y darle respuesta en una hoja aparte.
- intercambiar las evaluaciones entre los grupos y resolver sin consultar el documento de trabajo Núm. 2, a fin de que se propicie la discusión interna y puesta en común de los contenidos estudiados.
- Confrontar con las respuestas esperadas y autovalorar el trabajo de grupo.
- Elaboración grupal de un mapa conceptual, dirigida por el coordinador de curso.
- Análisis grupal de la planeación, desarrollo y evaluación de la sesión de trabajo.

## **DINAMICAS EMPLEADAS**

**DEL TRABAJO INDIVIDUAL AL TRABAJO COOPERATIVO.-** Esta dinámica fue diseñada para preparar al alumno en la autodirección de su aprendizaje al darle la posibilidad de intervenir en la estructura, organización y secuencia de aprendizaje que se desarrollaría.

Asimismo, permitió conocer en la práctica el uso de estrategias de aprendizaje como el conocimiento previo de los propósitos de enseñanza aprendizaje; la presentación del material con tipografía selectiva; el cuestionamiento preseleccionado para dirigir la lectura; los espacios de interrogación para enunciar las dudas personales y la elaboración de mapas conceptuales.

## EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO

- Motivación intrínseca y extrínseca.
- Reflexión sobre el proceso enseñanza aprendizaje, a partir del análisis de la planeación, desarrollo y evaluación de la sesión.
- Iniciación del reajuste del esquema de práctica docente personal al comprender y explicar el enfoque constructivista.
- Fortalecimiento del autoaprendizaje y del trabajo cooperativo.

## AUTOEVALUACION

Se consideraron las autoevaluaciones elaboradas por los alumnos y todo el proceso de análisis de la sesión.

La evaluación de la sesión consideró la participación de los profesores tanto cuantitativamente como cualitativamente; sus niveles de acción y de compromiso con su propio aprendizaje y con el del grupo, dando así pautas para la continuidad del curso.

## MATERIALES DE APOYO

-DOCUMENTO DE TRABAJO NÚM. 2 : Coll César (1 990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. Desarrollo psicológico y educación II. Alianza Psicología, Madrid.

-Cuestionamientos PAE, de práctica, aclaración y evaluación en el desarrollo de la actividad.

## OBSERVACIONES

Esta sesión, además de cumplir con sus propósitos, dió a conocer en el desarrollo de la misma, estrategias de aprendizaje que promueven la construcción del conocimiento.

Llamó la atención de los profesores el hecho de que se les pusiera a consideración la estructura y organización de la sesión. En un principio no señalaron ninguna modificación a la misma, sin embargo, al realizar el análisis de la sesión, algunos ubicaron como repetitivo el intercambio de autoevaluaciones.

Es menester señalar que los profesores todavía no tienen un manejo adecuado de sus posibilidades de trabajo, en la precisión del tiempo y calidad de la ejecución, emitieron tiempos muy superiores al tiempo que dura la sesión, incluso se mencionaron tiempos de "una semana". Por lo que respecta a la calidad de la ejecución, se expresaron en términos de "regular", "más o menos" y "aceptable".

Tanto el tiempo como la calidad fueron motivo de análisis al finalizar la sesión, de tal manera que los profesores pudieran apreciarlos en términos reales. Así, constataron un tiempo de realización inferior al estimado por el grupo y una calidad superior, esto último lo valoraron tanto con las autoevaluaciones como con su participación.

El análisis general de la sesión consideró los siguientes aspectos: planificación de la enseñanza, motivación, secuencia de aprendizaje, evaluación, participación tanto del maestro como del alumno, desarrollo del alumno y apreciación del desarrollo personal.

Durante el análisis los profesores discutían y aportaban inmersos en la concepción constructivista, incluso identificaron algunas de sus actividades docentes como constructivistas, mismas que dieron de ejemplo y se comentaron.

A partir de este momento contaron con elementos que les permitían a decir de ellos mismos comprender y valorar su práctica. Lo más importante es que esos elementos también les permitirían dirigir el proceso enseñanza aprendizaje al desarrollo de los alumnos.

## SESION CINCO

## PROPOSITOS

### LOS PROFESORES...

- Comprenderán y explicarán el desarrollo del alumno de educación primaria en el proceso de orientación y construcción del aprendizaje.
- Explicarán en qué consiste el desarrollo metacognitivo de los alumnos de educación primaria.

### SECUENCIA DE APRENDIZAJE PREVISTA

- Dar a conocer a los profesores los propósitos, los materiales y la secuencia de aprendizaje previstos para la sesión. Revisar los documentos en cuanto a las estrategias de aprendizaje que incluyen y que se utilizan para facilitar el aprendizaje como son: estructura del texto, preguntas para dirigir la atención, uso de tipografías, enunciados de reflexión en torno a la evocación de una experiencia similar, resúmenes parciales, preguntas de evaluación y espacios para Inquirir sobre dudas personales que más tarde se resolverían en grupo.
- Poner a consideración de los profesores la secuencia de aprendizaje prevista, sin perder de vista los propósitos de la sesión.
- Incorporar en grupo las propuestas de modificación a la secuencia de aprendizaje prevista.
- Precisar el tiempo de realización y la calidad que se espera del trabajo. (Los profesores la consideraron importante en función de que aún existía dificultad para precisarlo).
- Lectura de los cuestionamientos incluidos en las autoevaluaciones.
- Lectura individual del documento de trabajo.
- Elaboración de un glosario de términos incluidos en la lectura que no sean comunes para el lector y que se consideren importantes para la comprensión y explicación del texto.
- Aclaración de dudas personales al interior de pequeños grupos de trabajo.
- Respuesta y revisión intragrupos de las autoevaluaciones.
- Elaboración grupal de una guía para la reconstrucción general del contenido, el cual se prevéé sea un resumen explicativo y con inferencias de utilidad en el proceso enseñanza aprendizaje, así como algunos ejemplos de tal inferencia.
- Análisis de la sesión (estructura, contenidos, procesos y habilidades desarrollados).

### DINAMICAS EMPLEADAS

**COMPRESION DIRIGIDA.**- parte de un documento que posee una serie de estrategias que facilitan su aprendizaje y comprensión, las cuales se hacen evidentes en la lectura.

Tienen como finalidad dirigir la atención para conformar procesos de comprensión, de tal manera que pueda precisar fácilmente la estructura y organización del texto, atender a aspectos clave de la lectura e ideas principales, mismos que han sido destacados con tipografías variadas y cuestionamientos previos al párrafo entre otros.

**AUTOCONTROLANDO EL APRENDIZAJE.**- da a conocer a los alumnos los propósitos y materiales de estudio, pone a su consideración la secuencia de aprendizaje y propicia la modificación de la misma, la cual se realiza en grupo, finalmente, considera el análisis de la sesión como una forma de reflexión sobre lo realizado y confrontándolo con el aprendizaje y por ende, desarrollo personal obtenido.

## EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO

- Motivación Intrínseca y extrínseca.
- Reflexión sobre el proceso enseñanza aprendizaje en el cual participaron, (a partir del análisis de la sesión: planeación, desarrollo, evaluación, posibilidades de desarrollo que propicia en los alumnos).
- Continuación del reajuste del esquema de práctica docente, desde la perspectiva del desarrollo del alumno, mismo que se constituirá en eje de la acción docente.
- Ejercer un mayor control sobre el propio proceso de aprendizaje.

## EVALUACION

Se consideraron como aspectos a evaluar:

- La participación de los profesores en el desarrollo de la sesión.
- Las autoevaluaciones incluidas en los documentos de trabajo.
- Las aplicaciones ejemplo del conocimiento adquirido, en el contexto de la práctica docente.

## MATERIALES DE APOYO

-DOCUMENTO DE TRABAJO NÚM. 3 .- Hidalgo V. y Palacios J. (1990). Desarrollo de la personalidad de los 6 a los 12 años. Desarrollo psicológico y educación I, Cap. 18 pp. 277-284

-DOCUMENTO DE TRABAJO NÚM. 4.- García J. y Lacasa P. (1990). Procesos cognitivos básicos, años escolares. Desarrollo psicológico y educación I, Cap. 15 pp. 235-250

-DOCUMENTO DE TRABAJO NÚM. 5.- Cubero R. y Moreno M. (1990). Relaciones sociales; familia, escuela, compañeros, años escolares. Desarrollo psicológico y educación I, Cap. 19 pp.285-296.

- Programa y textos de educación primaria.

## OBSERVACIONES

El conocimiento previo de los propósitos, documentos y autoevaluaciones, mostró a los profesores lo que se esperaba de ellos y sirvió de base para autodirigir su aprendizaje.

Así, los profesores manifestaron una mayor seguridad al expresar sus opiniones respecto a la secuencia de aprendizaje. Sobresalió el hecho de destacar las posibilidades de aprendizaje que cada una de las actividades propuestas les proporcionaría.

Entre las propuestas hechas por los profesores, se incorporó a la secuencia de aprendizaje la elaboración del glosario y la consideración del tiempo estimado y de la calidad esperada del trabajo, los cuales ya se ubican en un rango de realidad, es decir, tienden a coincidir con lo obtenido.

En esta sesión se observó que los profesores poseían mucha información previa con respecto al desarrollo de los alumnos, aunque ésta se mostraba desarticulada, por lo cual no era retomada sistemáticamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La reconstrucción general del contenido formuló inferencias de aplicación en el aula, con base en los conocimientos obtenidos, así como la reflexión sobre la repercusión del hacer docente.

Ello permitió que se empezaran a hacer planteamientos tales como, usar adecuadamente la laboriosidad propia del alumno a partir de secuencias de aprendizaje dinámicas; ponderar el trabajo docente como orientador de la construcción de la realidad exterior de los alumnos a través del conocimiento, como elemento importante en la formación del autoconcepto y de la autoestima, y como factor determinante en el conocimiento y uso de estrategias que le permitan por una parte la adquisición de los contenidos

motivo de estudio y por otra que le desarrollen la capacidad de observar sus propios procesos y reflexionar sobre ellos, dándole así al alumno la posibilidad de regular su aprendizaje y ampliándole de esta manera su participación en el proceso enseñanza aprendizaje.

La reflexión sobre la sesión, obligó a mirar las sesiones anteriores, a ver como ellos mismos (los profesores) fueron conociendo y manejando diversas estrategias y como esto los había permitido en esta sesión intervenir más en su proceso de aprendizaje.

Reflexionando en el análisis mismo, se observaron a sí mismos participando activamente y con fundamentos adquiridos en el desarrollo de las sesiones, referían "comprender" su práctica docente y planeaban su reconstrucción (modificación del esquema).

## **SESION SEIS**

## PROPOSITOS

### LOS PROFESORES..

Explicarán el aprendizaje significativo en el contexto del proceso de construcción del conocimiento.

Ejemplificarán la exteriorización de esquemas, su ajuste, reestructura y/o formación en el aula.

Establecerán a partir del desarrollo del alumno, diferencias entre la memoria como simple repetición de información y la memoria comprensiva.

Reconocerán como elementos básicos a considerar en una evaluación con enfoque constructivista: el desarrollo del alumno; el aprendizaje significativo; la formación ajuste o reestructura de esquemas; la memoria comprensiva; al maestro como orientador y al alumno como constructor del aprendizaje.

### SECUENCIA DE APRENDIZAJE PREVISTA

- Presentar a los profesores los propósitos, el documento de trabajo Núm.6 la secuencia de aprendizaje prevista y la forma de evaluación de la sesión.
- Incorporación grupal de las modificaciones que los profesores consideren pertinentes a la secuencia de aprendizaje.
- Revisión del documento de trabajo Núm. 6, organización de su contenido, e incorporación de diversas estrategias que faciliten su aprendizaje (a criterio de los profesores).
- Intercambio de documentos y estudio de los mismos.
- Comentarios grupales sobre las estrategias empleadas.
- Elaboración de la autoevaluación (resumen explicativo y sección de dudas).
- Aclaración de dudas en grupo.
- Lectura individual del documento Núm. 7
- Autopreparación individual para el trabajo en grupo.
- Trabajo grupal utilizando la dinámica Cuestionamientos de Aclaración.
- Desarrollo de la dinámica ¿Sólo con la memoria?
- Análisis de la dinámica (significatividad, esquemas, memorias de repetición y comprensiva y evaluación).
- Debate grupal sobre la evaluación en el contexto del constructivismo.
- Análisis de la sesión (establecimiento grupal de los puntos que guiarán el análisis y la obtención de conclusiones).

### DINAMICAS EMPLEADAS

**CUESTIONAMIENTOS DE ACLARACION.-** Esta dinámica tiene la característica de que al interior de los grupos de trabajo, los integrantes manifiestan los problemas de comprensión, explicación o aplicación que tienen en lo particular respecto al objeto de estudio, contribuye a diferenciar lo que sí se sabe, de lo que no se sabe; a expresar en forma de cuestionamiento concreto aquello sobre lo que se requiere aclaración; a evidenciar lo que se sabe desde diferentes puntos de vista, al aclarar las dudas de los demás integrantes del grupo e incluso a poner en duda lo que se sabe, fortaleciéndolo con las nuevas reflexiones generadas a partir de las aclaraciones.

**¿SOLO CON LA MEMORIA?.-** Esta dinámica está diseñada para vivenciar en un primer momento un aprendizaje basado en la verbalización del docente, con la consiguiente participación pasiva de los alumnos.

En un segundo momento, permite explorar los esquemas previos de éstos, vinculando con ellos el contenido del ejercicio, dándole significatividad. En un tercer momento se reconoce la estructura del contenido y se vivencia la adquisición. Finalmente, se analiza el ejercicio y a partir de su desarrollo y resultados se valora el aprendizaje que se vincula significativamente.

## EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO

- - Motivación intrínseca (Interés por la tarea misma) y extrínseca (mejora de la práctica docente).
- - Reflexión en y sobre el proceso de enseñanza aprendizaje (¿Qué estoy haciendo y para qué?; ¿Qué, cómo y para qué lo hice?; ¿Cuál fue el resultado?; ¿Mi resultado fue el esperado?; entre otras).
- - Reajuste del esquema de práctica docente a partir de la comprensión y aplicación en la misma del aprendizaje significativo; de los esquemas previos y su modificación; de la memoria comprensiva y de una evaluación con enfoque constructivista.
- - Autoaprendizaje y trabajo cooperativo a partir de la autoselección de algunas estrategias de aprendizaje y de un rango mayor de participación en el diseño de la secuencia de aprendizaje.

## EVALUACION

Se consideraron como aspectos a evaluar:

- La participación de los profesores tanto individual como grupal.
- Los resúmenes explicativos.
- La autoevaluación.

## MATERIALES DE APOYO

-DOCUMENTO DE TRABAJO NÚM. 6: Coll C. (1 990). Significado y sentido en el aprendizaje escolar, reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. Paidós, Barcelona. Cap. 9 p.p. 189-206.

- DOCUMENTO DE TRABAJO NÚM. 7: Sierra B. y Cartero M. (1 990). Aprendizaje, memoria y procesamiento de la información: La psicología cognitiva de la instrucción. Desarrollo Psicológico y Educación II, Cap. 8 p.p. 141-158.

-Guía de aplicación de la dinámica ¿Sólo con la memoria?

## OBSERVACIONES

En esta sesión los profesores tuvieron que tomar mayores decisiones respecto a su proceso de enseñanza aprendizaje, estuvieron en situación de planificar sus ejecuciones, desarrollarlas de una manera consciente, explicarlas y mirar su eficacia en cuanto a lo que se aprendió del tema, las inferencias hechas con el mismo y los planteamientos de aplicación en el aula que ejemplificaron.

La manera en que los profesores organizaron su aprendizaje, manifestó diversas formas de elaboración en función de su aplicación a la práctica docente, lo cual les permitió atribuirle significado a los contenidos.

El análisis de la sesión fue más rico en tanto que todos los profesores participaron mostrando ya un mayor conocimiento sobre el constructivismo, observándose esto en un lenguaje propio del mismo y en las construcciones que se hacían.

Las inferencias de la teoría a la práctica se manifestaron más frecuentemente conforme a lo planeado por el proyecto.

## **SESION SIETE**

## PROPOSITOS

### LOS PROFESORES...

- Determinarán a partir del enfoque constructivista la relación entre la motivación y el aprendizaje escolar.
- A partir de un contenido del programa, elaborarán una secuencia de aprendizaje que propicie la construcción del conocimiento y favorezca el desarrollo del alumno, elaborando la explicación teórica de la misma.
- Desarrollarán un esquema general de planificación de la enseñanza explicando los elementos que la integran; las relaciones que se dan entre ellos y su influencia en el aprendizaje y desarrollo del alumno.

A partir de esta sesión se inician los procesos de inferencia de la teoría a la práctica docente, para llevarla al contexto escolar cotidiano.

Por ello el proceso de trabajo con los profesores se modifica en ésta y en las sesiones subsiguientes, quedando de la siguiente manera:

- Los profesores conocen los propósitos de la sesión.
- Elaboran la secuencia de aprendizaje correspondiente.
- Precisan las estrategias que emplearán.
- Determinan la forma de evaluación.
- Analizan el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollado en términos de fortalecer aciertos y corregir errores.

La acción del coordinador en estas sesiones atiende a la solicitud de los profesores y a cuando él lo estima conveniente para mantener los procesos en el marco predeterminado por el proyecto respecto a la orientación del aprendizaje de los docentes.

### EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO

- Motivación intrínseca y extrínseca.
- Reflexión en y sobre los procesos de elaboración: de las secuencias de aprendizaje en el contexto de un contenido de enseñanza y de un esquema general de planificación.
- Reajuste de los esquemas de elaboración de las secuencias de aprendizaje y de la planificación.
- Mayor control del propio proceso de aprendizaje, (los profesores elaboran la secuencia de aprendizaje de la sesión).

### EVALUACION

La evaluación de estas sesiones considera:

- Los procesos utilizados por los profesores para planificar y desarrollar la actividad de los alumnos (retoma la guía de reflexión sobre la práctica docente).
- Los criterios que prevalecen en la toma de decisiones (¿Se interoga al profesor por qué esta acción?).
- Los elementos incluidos en el proceso enseñanza aprendizaje (los generales o de contexto macro como planificación, motivación, secuencia de aprendizaje y evaluación; los particulares o de respuesta a una área de conocimiento determinada y a sus implicaciones de lo pretendido respecto a lo que han de aprender los alumnos y a las estrategias para aprenderlo, y los específicos, que atienden a los requerimientos de un grupo escolar y un contexto concretos).

- La congruencia del decir con el hacer en la práctica.
- La creatividad para el desarrollo de la práctica docente.

## **OBSERVACIONES**

La reflexión constante sobre la acción que planteaban los profesores en las secuencias de aprendizaje que elaboraban fue relevante en esta sesión. Continuamente revisaban lo que se iba avanzando en el trabajo, buscando las congruencias e incongruencias teóricas.

La evaluación presentó las mayores incongruencias en la secuencia de aprendizaje, ya que ésta se manifestó marcadamente memorista, por lo cual, fue necesario poner a consideración de los profesores que las evaluaciones se realizaran en grupo, lo cual aceptaron, elaborando así formas de evaluación de aplicación práctica, de resolución de problemas, de explicación, entre otras.

## **SESION OCHO**

## PROPOSITOS

### LOS PROFESORES...

Distribuirán el programa de tercer grado en el calendario escolar.

Elaborarán la planeación del primer mes de trabajo escolar considerando las ocho áreas de aprendizaje contenidas en el programa.

Elaborará secuencias de aprendizaje para la enseñanza aprendizaje de la unidad uno de matemáticas cuyos objetivos son:

Representar números naturales menores que 1,000 en diversas formas, aplicando las ideas de unidad, decena y centena.

Resolver problemas que impliquen adición "sin llevar", y sustracción "sin prestar", con números hasta de tres cifras.

Aplicar la noción de las fracciones  $1/2$ ,  $1/3$ ,  $1/4$ ,  $1/5$  y  $1/6$ , en la resolución de algunos problemas.

Trazar algunas figuras abstraídas de objetos.

Aplicar la noción de simetría axial al colorear o recortar algunas figuras (SEP, 1983 p.65).

### EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO

- Motivación intrínseca y extrínseca.
- Reflexión en y sobre el proceso de planificación, (determinación de necesidades de saber y saber hacer en este aspecto).
- Reconstrucción del esquema de práctica docente, incorporando lo que se necesita saber y saber hacer al elaborar la planificación.
- Mayor autocontrol del aprendizaje, al detectar las necesidades del mismo.

### OBSERVACIONES

En esta sesión se empezaron a evidenciar en varios de los profesores formas de enseñanza de la matemática que era necesario reconstruir (mecanizaciones, dibujo y pegado de decenas y centenas de figuras como únicas formas de aprender esto, entre otras), el perfil real de los profesores había alertado esta situación, por lo cual se tenía prevista, de tal manera que se planteó como forma de trabajo para la enseñanza de las operaciones, la resolución de problemas (que incluyen los tres tipos de sentencias canónicas), empezando por su interpretación, continuando con su resolución y propiciando que el alumno "descubra" una estructura común a todas las situaciones presentadas, las formalice, las aplique y pueda explicarlas.

## **SESION NUEVE**

## PROPOSITOS

### LOS PROFESORES...

Elaborarán secuencias de aprendizaje que propicien en los alumnos: "expresar oralmente y por escrito algunas de sus experiencias personales y el contenido de textos; leer textos en prosa y verso; utilizar el diccionario; distinguir la lengua entre otros lenguajes, como el medio más usual de comunicación" (SEP, 1983, p.29)

Elaborarán secuencias de aprendizaje que propicien en los alumnos: "explicar mediante ejemplos, el campo de estudio de las ciencias naturales; señalar las formas más usuales para estudiar los fenómenos naturales, valiéndose de algunos ejemplos en donde se apliquen una o más de dichas formas" (SEP, 1983,p.107).

Elaborarán secuencias de aprendizaje que propicien en los alumnos: "distinguir la Interacción que existe entre los diversos elementos de una comunidad; identificar algunas características de la comunidad nacional; comprender que la comunidad nacional forma parte de la comunidad mundial; distinguir algunos elementos que son comunes en el pasado de los pueblos" (SEP, 1983, p.133)

### EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO

- Motivación Intrínseca y extrínseca
- Reflexión en y sobre la elaboración de las secuencias de aprendizaje, (determinación de Necesidades de saber y saber hacer).
- Reconstrucción del esquema de práctica docente, Incorporando lo que se necesita saber y saber hacer en la elaboración de secuencias de aprendizaje.
- Mayor autocontrol del aprendizaje, al detectar las propias necesidades y buscarles solución.

### OBSERVACIONES

Al analizar los objetivos, los profesores decidieron revisar todos los objetivos de la primera unidad de cada una de las ocho áreas, a fin de vincularlos en lo posible y proveer de Integración al conocimiento, lo cual en el programa no aparecía.

Así, la elaboración de secuencias para los objetivos de las áreas previstas en las sesiones diez y once, fueron motivo de análisis, vinculación con otros contenidos y elaboración.

En cuanto al saber de los profesores se observaron deficiencias que en su mayoría fueron resueltas con la revisión de información. En el caso concreto de matemáticas, dos profesoras tomaron un curso de contenidos generales por su cuenta.

## **SESIONES DIEZ Y ONCE**

## PROPOSITOS

### LOS PROFESORES...

-Elaborarán secuencias de aprendizaje que propicien el logro de los objetivos de las primeras unidades de las diferentes áreas del programa escolar.

#### Objetivos de Educación Tecnológica:

Reconocer la función de la fuerza muscular en el desplazamiento de objetos.

Valorar la importancia de la cooperación para realizar trabajos eficientes.

#### Objetivos de Educación Artística:

Expresar sonora, corporal y gráficamente, elementos contrastantes en secuencias rítmicas.

Representar con mímica actitudes contrastantes de un personaje.

#### Objetivos de Educación para la Salud:

Comprender que una combinación adecuada de alimentos favorece la conservación de la salud.

Elaborar combinaciones sencillas de alimentos que contribuyan a mejorar su alimentación.

#### Objetivos de Educación Física:

Transportar de varias maneras objetos diferentes atendiendo a estímulos perceptuales distintos y en un ambiente de camaradería.

Adecuar su postura y controlar su respiración al transportarlos.

### EXPLICACION DEL PROCESO METODOLOGICO

- Motivación Intrínseca y extrínseca.
- Reflexión en y sobre la elaboración de secuencias de aprendizaje, (determinación de necesidades de saber y saber hacer).
- Reconstrucción del esquema de práctica docente, incorporando lo que se necesita saber y saber hacer en la elaboración de secuencias de aprendizaje.
- Mayor autocontrol del aprendizaje, al detectar sus necesidades y buscarles solución.

### OBSERVACIONES

Las secuencias de aprendizaje constituyeron una serie de actividades en las cuales tomaron en cuenta entre otros, los aspectos considerados en la "Guía para la Reflexión de mi Práctica Docente".

Respecto a los objetivos, varios de ellos se vincularon, integrándolos en la medida de lo posible al programa.

Así por ejemplo, los objetivos de Español: expresar oralmente y por escrito algunas de sus experiencias personales y el contenido de textos; leer textos en prosa y verso; utilizar el diccionario; y el objetivo de Educación Tecnológica: valorar la importancia de la cooperación, fueron objetivos que se decidió se mantendrían a lo largo del período escolar, pues son necesarios para propiciar otros aprendizajes.

Otra de las vinculaciones que se estableció fue entre el objetivo de Educación Tecnológica: Reconocer la función de la fuerza muscular en el desplazamiento de objetos y los objetivos de Educación Física: Transportar de varias maneras objetos diferentes atendiendo a estímulos perceptuales distintos y en un ambiente de camaradería y, adecuar su postura y controlar su respiración al transportarlos.

Los profesores mencionaron que el curso de Introducción les había cambiado incluso la manera de mirar los objetivos escolares y ahora "ya hasta nos atrevemos a criticarlos y manipularlos".

**REUNIONES DE  
SEGUIMIENTO Y ORIENTACION**

## PROPOSITOS

- Valorar el trabajo realizado durante el mes.
- Detección de necesidades de apoyo a la práctica docente.
- Fortalecimiento del saber y saber hacer de los docentes.
- Planificación del siguiente mes de trabajo.

La tarea desarrollada durante estas ocho sesiones mensuales de seguimiento, fue una reorientación constante de la práctica docente, ya que atendió las necesidades que la aplicación del constructivismo planteó de manera real y en un contexto específico a los profesores.

Aún cuando hubo obstáculos Institucionales para lograr un seguimiento y evaluación más directos es decir en el propio campo laboral de los docentes, estas reuniones cumplieron con el objetivo institucional de mejorar la práctica docente a partir de la práctica docente misma, así, la explicitación del proceso metodológico de estas sesiones es el siguiente.

## EXPLICITACION DEL PROCESO METODOLOGICO

- Motivación intrínseca y extrínseca.
- Reflexión en el desarrollo de la práctica docente y sobre la práctica desarrollada.
- Reconstrucción de la práctica docente en el contexto de su realización.
- Autocontrol del proceso de aprendizaje, transferencia a su práctica docente, toma reflexiva de decisiones.

Los profesores participantes realizaron un esfuerzo importante para desarrollar en el contexto de sus aulas una práctica docente constructivista.

Al inicio del período escolar surgieron una serie de interrogantes generadas fundamentalmente en el proceso de transferencia de la teoría a la práctica docente y que básicamente se pueden resumir en la pregunta ¿Cómo hacer?. Sin embargo, al avanzar en el curso escolar, esta situación fue disminuyendo ya que se fue formando como dijo uno de los maestros participantes, "una cultura de reflexión en y sobre la práctica, cuya luz es la teoría constructivista".

Las bases teóricas, la motivación y el entusiasmo del grupo permitieron encontrar respuestas, pero también dejaron claro que la intervención metodológica constructivista en el aula, es actitud, voluntad y disciplina encaminadas a mejorar la práctica docente y consecuentemente a propiciar el desarrollo del alumno.

Actuar conforme a la teoría se convirtió en un reto. La diversidad de elementos intervinientes exigió una reflexión y análisis continuos de los procesos seguidos y de los resultados obtenidos.

**Las reuniones de seguimiento y orientación abordaron los siguientes aspectos:**

Reflexión en y sobre la práctica docente, analizando fundamentalmente el proceso y los resultados obtenidos.

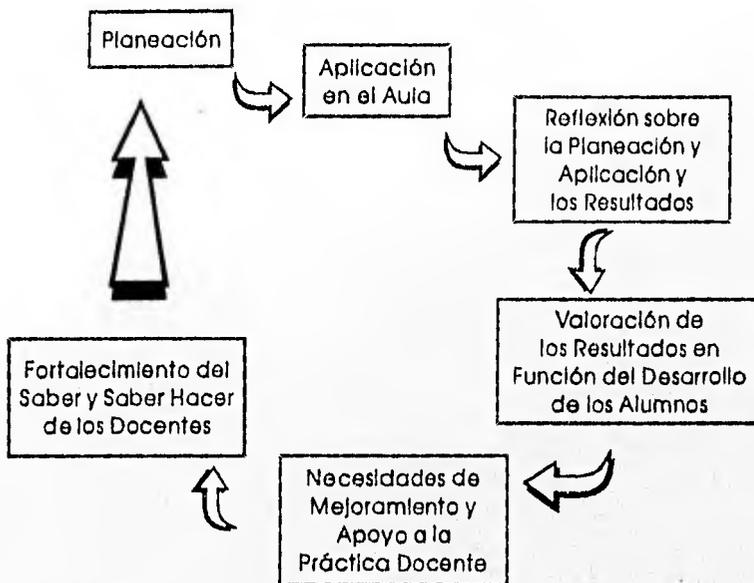
El proceso se analiza a partir de las secuencias de aprendizaje así como de los sustentos teóricos de las mismas en función de los cuales los profesores reflexionan y las explican, evidenciando así el método de enseñanza.

Los resultados se valoran desde tres puntos de vista, un primero, parte de la congruencia entre el discurso teórico del maestro y lo que realmente hace en el aula; un segundo punto de vista, aborda los niveles de comprensión y explicación obtenidos por los alumnos respecto a los contenidos (valorados estos con las evaluaciones mensuales requeridas a los profesores en su centro de trabajo y elaboradas por ellos mismos).

Y un tercer punto de vista que versa sobre la participación de los alumnos en su proceso de aprendizaje, reflejado en el desarrollo de la capacidad del alumno para conseguir información, organizarla e interactuar con el objeto de aprendizaje, esto en estrecha vinculación con la forma en que se dan las diversas relaciones

interpersonales entre los miembros del grupo y con una concepción de disciplina fuera de la tradicional (ahora son alumnos activos, participativos, emisoros de juicios, con disciplina de trabajo comprometido, etc.)

El esquema general de acción de las reuniones de seguimiento y orientación puede verse de la siguiente manera:



La planeación de las actividades mensuales se desarrolla en estas reuniones, se organizan y distribuyen objetivos, se elaboran secuencias de aprendizaje, se determinan los materiales y recursos y se busca información complementaria sobre los contenidos que los profesores abordarán, en lo general los trabajos son iguales, en lo particular difieren, de acuerdo a las características que cada profesor conoce de sus alumnos.

En el transcurso del mes los profesores aplican en el aula lo planeado en la reunión de seguimiento y orientación y anotan sus reflexiones en forma breve, así como las modificaciones importantes a las secuencias de aprendizaje, si tal fue el caso.

Con las reflexiones personales: sobre la planeación; en y sobre la aplicación y sobre los resultados obtenidos (de aprendizaje y desarrollo del alumno), se inicia el proceso de reflexión grupal.

A partir de estas reflexiones se obtienen las necesidades que en lo individual requieren los maestros para el mejoramiento y apoyo a su práctica docente y con las acciones necesarias se fortalece el saber y saber hacer de los docentes.

A lo largo del seguimiento los profesores fueron manifestando una mayor habilidad para elaborar secuencias de aprendizaje, adecuándolas más a la significatividad de sus alumnos, e incluso adelantándose en ocasiones a los contenidos e ir formando las bases para que cuando el alumno manejara el contenido, éste le fuese significativo, así por ejemplo, previo a la enseñanza aprendizaje de las diferentes clases de enunciados, se incorporaron al universo vocabular de los alumnos las palabras Interrogar e Imperativo, de tal manera que los

enunciados interrogativos e imperativos les resultaran familiares y estuvieran en mejores condiciones de comprenderlos, explicarlos y utilizarlos apropiadamente.

La forma de evaluar también fue modificándose, inicialmente los profesores tendían a "exigir memorización" en sus diversas formas de evaluación, el cambio de cuestionamientos literales a cuestionamientos que evidenciaran comprensión y de concebir otras actividades que no fueran el clásico examen como forma de evaluación, requirieron una constante orientación. Los profesores mismos cuestionaban desde la teoría sus formas de evaluación, pero concretarlas en la práctica no fue sencillo.

Las estrategias de aprendizaje se utilizaron cada vez con mayor cotidianidad y fueron muy variadas, tanto, como la creatividad misma de los profesores.

Una de las secuencias de aprendizaje elaboradas planteaba la estrategia de aprendizaje como contenido y el contenido como aplicación de la misma, el resultado, a decir del profesor, fue muy bueno, otros profesores lo aplicaron, coincidiendo en el resultado.

Al finalizar el curso escolar los profesores reportaron un mayor aprovechamiento escolar en sus alumnos, en comparación con el que ellos mismos habían obtenido en años anteriores; podían explicar y consecuentemente dirigir su práctica y también estaban en posición de criticar de una manera mas constructiva el programa escolar oficial, los libros de texto y el contexto educativo en el que se desarrollaban.

## **EVALUACION**

El propósito que dió origen a este proyecto fue el de "Mejorar la práctica docente a partir de la práctica docente misma". Esto implicó trabajar en el ámbito de la estructura escolar para reflexionarla y reconstruirla.

El proceso de evaluación se desarrolló conjuntamente con el metodológico. El esquema general de evaluación que a continuación se presenta, fue extraído del metodológico con fines de análisis.

PROCESO DE EVALUACION	
ASPECTOS	FORMA FINAL DE EVIDENCIARSE
VALORES, SUPUESTOS Y CREENCIAS QUE SUBYACEN A LA PRACTICA DOCENTE.	CONFIGURACION DEL ESQUEMA DE PRACTICA DOCENTE COTIDIANA, ESTRUCTURA, CONGRUENCIA INTERNA Y EXTERNA, EXPLICACION TEORICA.

El trabajo realizado con "El Universo de la Práctica Docente" ; la planificación para la enseñanza aprendizaje de las diferentes clases de enunciados; la explicación que de su práctica docente hacían los profesores, las Interrogantes de los profesores y las del conductor, mostraron que al configurar la práctica docente había en los profesores en un primer momento un conocimiento básico de su labor, el cual fue: "preparar la clase", "desarrollarla en el aula" y "evaluar el aprendizaje del alumno".

Por "preparar la clase" los profesores concebían: mirar el programa para ver lo que tenían que abordar o transcribirlo para elaborar el "semanario de actividades" que en algunos de los casos solicitaban los directores.

Desarrollar "la clase" en el aula, atendía fundamentalmente al proceso de enseñanza pues las secuencias de actividades mostraban la acción del profesor y escasamente la participación de los alumnos.

En la evaluación del aprendizaje el alumno también tenía una pobre participación, sujeta ésta a cuándo y cómo el profesor lo solicitara.

Los profesores expresaron como principal valor de la educación el "acrecentamiento de la cultura" y ante la pregunta ¿para qué?, la respuesta fue "para ser mejores", sin embargo no hubo un total acuerdo en lo que significaba esto último.

Por otra parte, los profesores suponían de manera implícita en su práctica, que la forma en que se desempeñaban frente al grupo, una actuación preponderantemente del maestro, era suficiente para que los alumnos aprendieran, las Inquisiciones al respecto ubicaron el problema de aprendizaje en los alumnos: "no tienen buenas bases"; "no son suficientemente maduros"; "no tienen buen nivel de comprensión"; "¿Cómo van a aprender si carecen de lo necesario para vivir?, entre otras.

Crear o querer creer que lo que se hacía era lo mejor que podían hacer, implicaba trabajar no solamente en la reconstrucción de la práctica, sino más conscientemente en el desarrollo de los propios profesores.

El primer acercamiento a la práctica cotidiana de los profesores, expresada por ellos mismos, fue la siguiente:

ACTIVIDAD	% DE PROFESORES QUE LA REALIZAN	% DE PROFESORES QUE NO HACEN MENCION DE ESTA ACTIVIDAD
REALIZA ACTIVIDADES PREVIAS A LA EXPLICACION DEL TEMA	4.761	95.239
EXPLICA EL TEMA	100	0
DA EJEMPLOS	100	0
ELABORA EJERCICIOS	76.190	23.810
REVISAS ALUMNO POR ALUMNO	38.095	30.096
REVISAS EN GRUPO	23.809	
CORRIGE A LOS ALUMNOS EN EL PIZARRON	14.285	85.715
SOLICITA EJEMPLOS A LOS ALUMNOS	47.619	52.381
DEJA DE TAREA EL TEMA "NUEVO"	85.714	14.286
RESUELVE TEXTO EN EL AULA (COLECTIVAMENTE)	38.095	
RESUELVE TEXTO EN EL AULA (INDIVIDUALMENTE)	23.809	28.573
RESUELVEN TEXTO EN CASA	9.523	
EVALUA INMEDIATAMENTE	19.047	
EVALUA "DESPUES"	38.095	23.811
EVALUA HASTA EVALUACION PERIODICA	19.047	
ABORDA EN OTRAS AREAS	4.761	
REPASA EN TAREA ANTES DEL EXAMEN	9.523	61.908
INCLUYE EN LA GUIA DEL EXAMEN	14.285	
UTILIZA "SEGUIDO"	9.523	

Así, a través de lo que el maestro hace, se inició la observación y el planteamiento de una serie de cuestiones que dieron la posibilidad de hacer observaciones e interpretaciones de su práctica, con lo cual estábamos en el principio de la reflexión sobre la misma.

REFLEXION SOBRE LA PRACTICA DOCENTE COTIDIANA.	HACERLA CONSCIENTE A TRAVES DEL PLANTEAMIENTO DE PROBLEMAS: EXPECTATIVAS Y RESULTADOS; DIFICULTADES EN LA PLANEACION Y DESARROLLO; CONTRADICCIONES EN EL PROPIO PROCESO Y CON LA TEORIA QUE LA EXPLICA, ENTRE OTROS.
---	---

El conflicto generado por el planteamiento de problemas fue el inicio de la concientización de la práctica docente y un incentivo para avanzar en el conocimiento.

Cuando los profesores empezaron a racionalizar su práctica a través de la reflexión, se percataron de que podían criticar su acción y la de los demás, esta situación hizo perder "poder explicativo" a los profesores, disminuyendo su control respecto a lo que hacían, con lo cual se ubicaron en la necesidad de conocer un nuevo enfoque teórico que en un primer momento lo reemplazara, para después poder avanzar.

Esto obligó a reflexionar sobre la práctica docente cotidiana y percatarse que la participación del alumno era mínima; extremadamente dirigida por el profesor; que la planeación de las actividades omitía algunas como la evaluación y en la fundamentación teórica del proceso planteado había contradicciones tales como pretender comprensión, sin que el proceso planteado presentara actividades tendientes a la misma.

Se evidenció entonces la necesidad de una propuesta teórica que permitiera ordenar de manera congruente el proceso de enseñanza aprendizaje.

FORMACION TEORICA CONSTRUCTIVISTA	AUTOEVALUACIONES, APLICACIONES A CONTENIDOS DE LA PRACTICA, EXPLICACION TEORICA DE LA PRACTICA CON ELEMENTOS CONSTRUCTIVISTAS, "ACTITUD" CONSTRUCTIVISTA, INCORPORACION DEL LENGUAJE CONSTRUCTIVISTA.
--------------------------------------	---

El constructivismo fue visto por los profesores como la solución a su demanda de explicación teórica, se constituyó por ello en un problema de descubrimiento de tal explicación, que a la par de la reflexión, conllevaba la reconstrucción.

A lo largo de este proceso, se procuró una vivencia constructivista, de tal manera que los profesores rompieran su propio esquema de que el coordinador de curso enseña y ellos, como alumnos aprenden y sólo participan cuando al coordinador lo solicita, en este contexto, su acción fue ascendentemente participativa, reflexiva y autocontroladora de su propio aprendizaje.

<p>RECONSTRUCCION TEORICA DE LA PRACTICA DOCENTE.</p>	<p>TAREA CONSCIENTE, ELABORAN PENSANDO CADA UNO DE LOS ELEMENTOS QUE INVOLUCRAN, LOS CUALES PUEDEN EXPLICAR EN SU FUNCION INDIVIDUAL Y CONTEXTUAL, SE RESUELVEN PROBLEMAS Y SURGEN OTROS DE RECONCILIACION ENTRE ANTES Y AHORA.</p>
---	---

La reconstrucción de la práctica fue una tarea consciente, pues en su proceso, la experiencia de los profesores no era un obstáculo de recurrencia, era una reconstrucción de experiencias con el desarrollo del alumno como intención definida, por lo cual, hubo una constante interrogación a la teoría en función de la práctica como producto de su reflexión.

La práctica se constituyó en una acción planeada en la que los pasos involucrados estaban guiados por la teoría en lo general, esto permitió que el 100% de los profesores considerara a los alumnos como constructores de su propio aprendizaje.

<p>REFLEXION EN Y SOBRE LA PRACTICA DOCENTE.</p>	<p>EMPLEAN UNA IDEA UNIFICADORA EN EL PROCESO DE PRACTICA DOCENTE. LA INTENCION DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE ES CLARA. SE PLANTEAN PROBLEMAS EN LA TRANSFERENCIA DE LA TEORIA A LA PRACTICA.</p>
--	---

El proceso reflexivo fomentó en los profesores un cuestionamiento persistente y bastante crítico de su actividad docente. Para dar respuesta a las interrogantes y fundamentar sus críticas, evidenciaron una gran creatividad basada en la comprensión de la teoría.

Sin embargo, el "buen" manejo general de una teoría, no necesariamente constituye una "buena" aplicación en la práctica, esto se hizo evidente cuando los profesores pudiendo explicar teóricamente la práctica e incluso elaborando algunos ejemplos, encontraban dificultades para atender la práctica docente en el contexto laboral real, en donde expresiones como "el grupo está muy deficiente"; "tienen un nivel de lectura de fines del primer grado"; "no tienen ni idea de suma y resta"; "no creo siquiera poder terminar el programa", hicieron tomar conciencia de que el constructivismo no parte de un grupo ideal y que tales problemas habrían de incorporarse a las secuencias de aprendizaje del tercer grado, atendiendo las características de sus alumnos.

Y fue precisamente en la elaboración de las secuencias de aprendizaje de los contenidos del programa escolar, en donde los profesores se percataron de una manera más clara de las necesidades que tenían para mejorar su acción docente.

<p>NECESIDADES DE SABER Y SABER HACER PARA MEJORAR LA PRACTICA DOCENTE.</p>	<p>SURGEN AL PLANIFICAR EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE Y MAS CONCRETAMENTE EN LA ELABORACION DE LAS SECUENCIAS DE APRENDIZAJE.</p>
---	--

La elaboración de las secuencias de aprendizaje confrontó a los profesores con una realidad hasta entonces no aceptada: carecían del dominio suficiente de algunos contenidos del programa escolar como para manipularlos de tal manera que pudieran moverse con ellos y entre ellos, buscando las mejores formas de orientación del aprendizaje e incluso entendiendo sus relaciones con otros contenidos y los alcances de los mismos en la educación primaria y en el desarrollo de los alumnos.

Las necesidades de saber y saber hacer que los profesores manifestaron de manera constante fueron las siguientes:

NECESIDAD	% DE PROFESORES QUE LO REQUIRIO	NUMERO DE PROFESORES
APOYO EN CONTENIDOS DEL AREA DE MATEMATICAS	57.143	12
APOYO METODOLOGICO EN EL AREA DE CIENCIAS SOCIALES	38.095	8
ELABORACION DE SECUENCIAS DE APRENDIZAJE CON LINEAMIENTOS CONSTRUCTIVISTAS	100	21
MANEJO DE LAS DINAMICAS GRUPALES GENERADAS POR LA MODIFICACION DE LA FORMA COTIDIANA DE TRABAJO	71.428	15

DESARROLLO DE HABILIDADES Y DESTREZAS Y FORTALECIMIENTO DEL CONOCIMIENTO DE LAS AREAS PROGRAMATICAS Y RESPECTO AL CONSTRUCTIVISMO.	SE EXPRESAN EN EL DESARROLLO DE LA PRACTICA DOCENTE, EN LA MANERA DE ELEGIR SOLUCIONES FRENTE A LOS PROBLEMAS QUE PLANTEA Y EN EL PLANTEAMIENTO DE LOS NUEVOS PROBLEMAS.
--	--

Entre las habilidades que los profesores necesitaron, la que tuvo más requerimiento fue el "control" de grupo por el trabajo mismo. Esta situación permitió observar que ante una intención de mayor participación de los alumnos, las secuencias de aprendizaje debían estar cuidadosamente diseñadas a fin de que éstos tuvieran suficiente trabajo y se encontraran tan motivados en la tarea que no tuvieran tiempo de ocuparse en actividades que no fueran inherentes a su proceso de aprendizaje.

Elegir las experiencias de aprendizaje acordes a las características del grupo escolar y encontrar la forma de mirar lo más objetivamente posible su impacto en el desarrollo de los alumnos, fueron también habilidades que los docentes tuvieron que desarrollar.

Así, mirar a todos los alumnos y observar en particular los desarrollos en el lenguaje, en la participación, en la solución de problemas, en sus aportaciones al grupo, en el uso de estrategias de aprendizaje, entre otras, fueron habilidades y destrezas que los profesores tuvieron que desarrollar, primero auxiliados con una ficha de seguimiento y posteriormente cada quien diseñó su propia forma.

En lo que concierne a los conocimientos específicos de los contenidos programáticos, los profesores estudiaron, previo a la elaboración de la secuencia de aprendizaje respectiva, aquellos de los cuales no tenían un conocimiento suficiente, siendo matemáticas el área que tuvo mayor frecuencia en cuanto a estudio de temas.

RECONSTRUCCION DE LA PRACTICA DOCENTE EN EL AULA.	SE MANIFIESTA EN LAS MODIFICACIONES QUE SE HACEN A LA PLANEACION EN SU PROCESO DE DESARROLLO, AL ATENDER LAS NECESIDADES DEL GRUPO ESCOLAR CON EL QUE SE TRABAJA.
--	--

La constante reflexión en y sobre la práctica docente, posibilitó un proceso de reconstrucción lo más acorde a la realidad vivenciada.

## **ANALISIS**

Uno de los elementos más importantes del proceso enseñanza aprendizaje es sin duda la metodología, de la cual tanto se habla, pocos profesores realmente la conocen y muchos menos la aplican pudiendo explicarla teóricamente.

La metodología dirige la práctica docente, ya sea de manera acrítica o reflexiva, diferenciar la forma, tiene mucho que ver tanto con los procesos como con los resultados.

Una práctica docente acrítica se circunscribe al curso natural que los profesores les dan a las actividades, sin analizar sus acciones ni las de sus alumnos; los elementos del proceso enseñanza aprendizaje; sus interrelaciones y sus resultados. Se basa, en lo que Gil, Carrascosa, Furió y Martínez (1991) han denominado práctica de sentido común, de lo que siempre se ha hecho, práctica que pierde de vista el futuro porque la propia realidad es acrítica.

Una práctica reflexiva, por el contrario, se involucra en el proceso enseñanza aprendizaje y se interesa por las acciones del profesor y de los alumnos; por los procesos desarrollados, los medios empleados y los resultados obtenidos; por reflexionar en la acción misma y tomar decisiones inmediatas; por reflexionar sobre las acciones realizadas y reorientar las subsecuentes; por ser dinámica y cambiante y por estar siempre a la búsqueda de un mejor aprendizaje formativo de los alumnos, es decir, el que está encaminado a su desarrollo.

Sin embargo, el profesor no puede provocar ni guiar el desarrollo de los alumnos si no conoce las condiciones requeridas para que éste se produzca. Es en este momento, en donde se vinculan reflexión acción y constructivismo, visto éste como una corriente teórica en la cual confluyen "diversos enfoques psicológicos que enfatizan la existencia y prevalencia de procesos activos de autoestructuración y reconstrucción de los saberes culturales, los cuales permiten explicar la génesis del comportamiento y del aprendizaje" (Díaz Bariga, 1993 p.224).

Así, el proyecto se desarrolló considerando inescindibles dos aspectos: reflexión-acción y constructivismo.

La primera como generadora de la capacidad que habría de tener el profesor para detectar necesidades, relaciones y dependencias en el proceso enseñanza aprendizaje. La segunda, como el punto de vista teórico desde el cual reconstruir su práctica.

La intervención del proyecto por tanto, se basó en una reflexión de la práctica docente cotidiana que permitiera averiguar desde la circunstancia de cada aula, las relaciones de los factores que la condicionan, iniciando por una aproximación a los valores, creencias y supuestos que los profesores tenían de su hacer.

Como instrumentos de exteriorización de los esquemas de práctica que los profesores tenían, se utilizaron descripciones personales, mismas que fueron analizadas y explicadas.

Esto sólo pudo dar cuenta en forma parcial de aquellos elementos subyacentes a la práctica de los profesores, sin llegar a precisar o determinar el conjunto de variables que los integran, aunque sus resultados fueron suficientes para proceder a la reconstrucción en un primer momento a partir de las contradicciones e incongruencias evidenciados únicamente por la reflexión, y en un segundo momento, la reconstrucción se realiza a través de la interacción de la reflexión acción y el constructivismo.

El conocimiento del constructivismo se hizo necesario, de tal manera que a decir de Coll (citado en Gil, Carrascosa, Furió y Martínez, 1991 p.9) se constituyera en el hilo conductor para integrar de forma coherente la práctica docente.

En este sentido tal conocimiento no constituye un fin en sí mismo, sino un medio para la enseñanza aprendizaje de todas las áreas de estudio que abordan los profesores de educación primaria, por ser base firme que sustenta y regula la práctica docente.

Durante todo el proceso de reconstrucción teórica constructivista, hubo en el grupo de maestros una gran motivación, un buen nivel de trabajo, buenos resultados de las autoevaluaciones, una reflexión

cada vez más aguda y un nivel de detección, planteamiento y solución a los problemas de práctica cada vez mayor.

A lo largo del período escolar el constructivismo fue llevado a las aulas, a las situaciones reales del diario acontecer docente, con la intención de que la formación teórica constructivista no se quedara en la intelectualización como de alguna manera lo expresaba el propósito del proyecto, sino que también debía reflejarse en la realidad del aula a fin de que ahí se conjuntaran las ideas en un discurso único plasmado en la práctica docente cotidiana, que se transforma así en una práctica constructivista reflexiva.

De esta manera los profesores identificaron y describieron los problemas que la práctica les presentaba, e incluso tomaron conciencia de otros de los cuales no se habían percatado o no se querían percatar, pero que el proceso seguido evidenciaba.

Los problemas se abordaron conforme se presentaron, para lo cual se buscó información (teórica y de contenidos del programa), se valoró e interpretó, todo ello grupalmente, en un proceso de reflexión constante, desde la planeación hasta la evaluación general de lo realizado.

La aplicación a la práctica no fue un trabajo sencillo, puso de manifiesto la necesidad de estrategias de construcción diferenciadas acordes a cada una de las áreas de aprendizaje que deben abordar los profesores y cada una de ellas en estrecha vinculación con los procesos de desarrollo de los alumnos.

Por otra parte, demostró que los programas escolares no están elaborados para propiciar el desarrollo de los alumnos como se enuncia en los objetivos generales de la educación primaria, ya que su extensión propicia una educación cuantitativa, en relación a la cantidad de contenidos que se tienen que aprehender y que constituyen un requisito para la promoción de grado escolar, dejando de lado la educación cualitativa, en el sentido de calidad que señala Díaz Barriga (1993, p.222) y que resume como "enseñar a pensar y actuar deliberada y responsablemente, en los planos inter e intrapersonal, sobre contenidos significativos y contextualizados".

El proyecto permitió mejorar la práctica docente, pues a través de él, los profesores avanzaron hacia una práctica constructivista reflexiva en la cual la comprensión de los problemas y la selección consciente de los medios fueron posibles al "hacerse" objetiva la práctica y "evidentes" los problemas, posibilitándose la conciencia de los mismos y en consecuencia una búsqueda y aplicación razonadas de la solución.

## CONTRIBUCION

La educación primaria nacional es un elemento esencial del desarrollo individual y social, es por ello necesario que no se reduzca a un papel de repetición de contenidos, sino que forme a los alumnos propiciando verdaderamente su desarrollo a partir de formas de aprendizaje que les permitan una autorregulación gradual del mismo así como la construcción y reconstrucción significativa de sus saberes.

El maestro por tanto, habrá de estar preparado para fomentar el aprendizaje significativo; trabajar en la interiorización de esquemas que contribuyan a la construcción de conocimientos y al autoaprendizaje y mantener una constante reflexión en y sobre su práctica a fin de orientarla de manera consciente, propiciando de esta manera una evolución constante de la misma al detectar y resolver problemas conforme la misma práctica los plantea, pues es indiscutible que los profesores que guían a sus alumnos de manera reflexiva hacia su desarrollo, en la misma proporción y en el mismo sentido teórico, están trabajando en su propio desarrollo profesional.

Ha quedado claro que la actualización docente no debe reducirse a la simple lectura de crestomatías que muchas veces no reúnen siquiera la selectividad que les deba caracterizar, una actualización que verdaderamente incida en la práctica docente y beneficie a las decenas de alumnos que atienden diariamente los profesores, no se puede quedar en conocimientos teóricos que jamás cristalizan en la práctica.

El cambio es necesario, pues no podemos negar que las formas tradicionales de enseñanza en donde el alumno es tan solo un receptor de contenidos, cuestan grandes esfuerzos a nuestros niños y jóvenes, sin que aporten una contrapartida valiosa a su desarrollo actual con miras de un mejor futuro.

Este reporte planteó un cambio desde la actualización de los profesores, en cuyo proceso se procuró que ellos tuvieran el mismo tipo de experiencias que su práctica docente habría de propiciar en sus alumnos, esto, además de hacer congruente el decir con el hacer en el desarrollo del proyecto, permitió que los profesores experimentaran que lo "nuevo" era posible, que su experiencia era importante y que podían desarrollar todo su potencial creativo.

Elemento valioso de este reporte laboral fue la interacción entre la reflexión en y sobre la acción y el constructivismo pues aquella permitió analizar reflexivamente la práctica y desmitificar el "método" que en ella subyacía y el segundo permitió rescatar la potencialidad que tiene el proceso enseñanza aprendizaje de propiciar el desarrollo del alumno y ya ambos en el aula, mostraron, la factibilidad de hacerlo.

La práctica de la reflexión en y sobre la acción empezó a abrir resquicios hacia la racionalidad, la cual se encaminó a una conciencia verdadera de la práctica, dejando de lado el acriticismo encubridor de realidades que sólo nos muestra lo que queremos ver.

Este proceso reflexivo permitió a los profesores percatarse de cómo la orientación que ellos dan al proceso enseñanza aprendizaje, determina la dinámica del grupo, ubicándose entonces de una manera consciente ante la disyuntiva de enseñar simplemente a aprehender contenidos o bien de orientar a aprenderlos críticamente, comprendiendo en el proceso la forma como se aprenden y propiciando continuas reconstrucciones de saberes.

De esta manera los profesores se miraron como personas capaces de orientar desde el trabajo en el aula, el entorno de aprendizaje individual y colectivo de los alumnos.

Individual, en tanto que la enseñanza considera como punto de partida sus experiencias previas, prevé su participación ascendente y contribuye a la activa ordenación interna de los propios procesos de reconstrucción.

Colectiva, en tanto que al favorecer el cooperativismo, se propicia un aprendizaje integral, reflexivo, dinámico, creativo y, por lo tanto, formativo

Los profesores mostraron mayor confianza en el constructivismo conforme fueron desarrollándolo en las aulas y obteniendo logros, pero además, este llevar a la práctica propició continuas reconstrucciones de

la misma, pues los enfrentó a situaciones reales, lo cual además generó, enmarcada en un continuum constructivista, creatividad manifiesta en el desarrollo de la práctica docente y mayormente acentuada en la solución de problemas.

Los profesores se percataron de que la reflexión en y sobre la acción y el constructivismo no son nuevos, la novedad es que pueden aplicarse por vía institucional y en los contextos de nuestras escuelas primarias oficiales.

No pretendo demostrar que el proyecto realizado constituye lo único bueno que se ha hecho en materia de actualización docente. Falta mucho por hacer, este mismo reporte es perfectible. A lo que sí me opongo es a aceptar una práctica docente acrítica, asumida bajo la ligereza de un conformismo al que infortunadamente se suman muchos profesores y cada uno de ellos arrastra en su inescrupulosa corriente, las posibilidades de desarrollo de decenas de niños y jóvenes que están aprendiendo aquello que la escuela no debía enseñar y que sin embargo es sistemática en vivenciar, aquello que en lo absurdo rebasa a la simple memorización de contenidos, la escuela está enseñando y los alumnos están aprendiendo una actitud para llevar o pasar la vida y no para ser responsablemente los protagonistas de la misma.

## **INSTRUMENTOS**

# EL UNIVERSO DE LA PRACTICA DOCENTE

## (Sesión Uno)

Como punto de partida en este programa de actualización integral se requiere considerar las actividades que lleves a cabo para desarrollar tu práctica docente, por ello, te pedimos que reflexiones sobre ellas y las anotes según se indica:

ACTIVIDADES QUE REALIZAS UNA VEZ AL AÑO.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDADES QUE REALIZAS UNA VEZ AL SEMESTRE.

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDADES QUE REALIZAS UNA VEZ AL MES.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDADES QUE REALIZAS UNA VEZ A LA QUINCENA.

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDADES QUE REALIZAS UNA VEZ A LA SEMANA.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ACTIVIDADES QUE REALIZAS DIARIAMENTE.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

(SE ANEXAN PAGINAS EN BLANCO)

# GUIA PARA EL TRABAJO COOPERATIVO UNO Y TODOS

(Sesión Uno)

## TRABAJO INDIVIDUAL

### PREPARANDOTE PARA EL TRABAJO

-¿En qué voy a participar?

---

---

---

---

-¿Cómo lo voy a hacer?

---

---

---

---

-¿Por qué es importante mi participación?

---

---

---

---

-¿Con qué calidad voy a participar?

---

---

---

---

-¿En qué tiempo estaré listo para participar?

---

---

---

---

## **TRABAJO PARA TODOS**

### **PREPARANDONOS PARA EL TRABAJO EN GRUPO**

**-¿En qué vamos a trabajar?**

---

---

---

---

**-¿Con qué elementos contamos?**

---

---

---

---

**-¿Cómo vamos a trabajar de tal manera que participemos todos?**

---

---

---

---

**-¿Qué es lo que debe guiar o dirigir nuestro trabajo permitiéndonos encauzar las actividades del grupo?**

---

---

---

---

**-¿Cuánto tiempo invertiremos en planear, desarrollar y elaborar el trabajo?**

---

---

---

---

**-¿Con qué calidad pretendemos hacer el trabajo?**

---

---

---

---

## TRABAJANDO EN GRUPO

Al inicio de tu trabajo anota en el siguiente cuadro la hora y el nombre de los participantes.

INICIO DEL TRABAJO	HORA	TERMINO TRABAJO	DEL	HORA					
PARTICIPANTES		CALIDAD DEL TRABAJO GRUPAL (ESCALA 1 A 10)							
1.-		1							
2.-		1							
3.-		1							
4.-		1							
5.-		1							
6.-		1							

Al finalizar el trabajo en este grupo: anoten la hora; iluminen o sombreen a partir del número uno, en la fila de su nombre, la valoración que asignan a la calidad del trabajo grupal realizado.

DESPUES de haber terminado su trabajo por favor responda las siguientes preguntas.

1.- ¿Requiere comentar más con el grupo sobre el trabajo realizado?	
SI	Solicite cinco minutos al grupo y aclare con ellos sus dudas.
NO	Pase a la siguiente pregunta

2.- ¿Sé cuáles son los puntos clave del trabajo y por qué se incluyen?	
SI	Pase a la siguiente pregunta
NO	Regrese a la pregunta 1, precise sus dudas y solicite tiempo.

3.- ¿Conozco y puedo explicar la postura del grupo?	
SI	Pase a la siguiente pregunta
NO	Regrese a la pregunta 1, precise sus dudas y solicite tiempo.

4.- ¿Puedo sostener un debate defendiendo racionalmente la postura del grupo?	
SI	¡Muy bien! Intégrese ahora al grupo de color ⇒
NO	Regrese a la pregunta 1, precise sus dudas y solicite tiempo.

## PREPARANDO EL TRABAJO EN UN SEGUNDO GRUPO

ELEMENTO BASE DE ESTE TRABAJO: Cada participante conoce y puede explicar el trabajo de su grupo anterior.

- ¿En qué vamos a trabajar?

---

---

---

---

- ¿Cómo vamos a trabajar?

---

---

---

---

---

- ¿Qué aspectos vamos a considerar en la calidad del trabajo?

---

---

---

---

---

- ¿Con qué nivel de calidad vamos a elaborar el trabajo?

---

---

---

---

---

- ¿En cuánto tiempo lo terminaremos?

---

---

---

---

---



## AUTOEVALUACION

### (Sesión Tres)

1.- ¿Cuál es la importancia de reflexionar en las secuencias metodológicas que se emplean en el proceso enseñanza aprendizaje?

2.- ¿Cuáles fueron las principales diferencias entre su forma particular de estructurar su práctica y la primera reconstrucción de la misma que usted elaboró?

3.- ¿Qué ventajas tiene diagramar las actividades para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje?

4.- Si consideramos una escala de 1 a 6 ¿Qué tanto ha participado en esta sesión?, y, ¿Qué tanto ha participado la coordinadora del curso? Sombree la proporción correspondiente en cada caso.

TU PARTICIPACION HA SIDO					
1	2	3	4	5	6

PARTICIPACION DE LA COORDINADORA DEL CURSO					
1	2	3	4	5	6

# **PARTICIPACION DEL ALUMNO EN UN PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE**

**(Sesión Tres)**

## **INTRODUCCION**

Las actividades que se realizan en el contexto de un proceso de enseñanza aprendizaje están compartidas entre profesor y alumno. Acercamos a mirar la forma en que tales actividades se distribuyen entre ellos, nos permite hacer consciente el grado de participación de los alumnos en su proceso de aprendizaje, al mismo tiempo que nos alerta como profesores en la centralización consciente o inconsciente que pudiéramos hacer del proceso.

Por otra parte, reflexionar sobre la participación de los alumnos nos lleva a la búsqueda y aplicación constante de medios y formas que como docentes habremos de proporcionar al orientar el aprendizaje para que lo autocontrolen y autorregulen.

## INSTRUCCIONES

- A.- Correlacione numéricamente las actividades incluidas en la secuencia de aprendizaje de las diversas clases de enunciados con cada una de las líneas del cuadro Núm. 1.
- B.- Para precisar el nivel de participación del alumno en una actividad es necesario cuestionar cada una de ellas, entre otras Inquisiciones que considere pertinentes, se sugieren las siguientes:

**6 PUNTOS** ¿La actividad fue sugerida o puesta a consideración de los alumnos y puede realizarse sin participación del profesor?

(Actividades en las cuales los alumnos deciden acción, organizan, desarrollan, evalúan e informan al profesor).

**5 PUNTOS** ¿La actividad requiere solamente una orientación previa del profesor para que los alumnos la desarrollen?

(Actividades en las cuales los alumnos organizan, desarrollan, evalúan e informan al profesor).

**4 PUNTOS** ¿La actividad fue propuesta y organizada por el maestro y puede realizarse por los alumnos sin participación del profesor?

(Actividades en las cuales los alumnos desarrollan, evalúan e informan al profesor).

**3 PUNTOS** ¿La actividad requiere de orientación esporádica del profesor para que los alumnos puedan desarrollarla?

(Actividades que los alumnos desarrollan y evalúan asesorados por el profesor).

**2 PUNTOS** ¿La actividad prevé una actuación constante del profesor, siendo ésta mayor a la participación del alumno?

(Actividades en las que los alumnos requieren dirección constante del maestro durante su desarrollo).

**1 PUNTO** ¿La actividad está prevista para realizarse en su totalidad por el profesor?

(Actividades que el profesor realiza como exposición de tema y lectura de textos, entre otras y que sólo requieren como participación del alumno su atención o esporádica respuesta).

C.- Sombree el nivel de actividad del alumno a partir de uno y anote el puntaje en el lugar correspondiente. (Llenar cuadro 1)

D.- Obtenga el total de actividad del alumno sumando los puntajes. (Parte inferior del cuadro1)

E.- Completar cuadro 2, anotar en la columna de actividades el número total de éstas; multiplicar en cada línea por los puntos señalados; anotar los resultados en los espacios correspondientes; marcar con color el rectángulo en el cual se ubique el parámetro más cercano al total de actividad obtenido y revisar el apartado indicado en la columna correspondiente al perfil del proceso enseñanza aprendizaje.



CUADRO NUM. 1							
ACTIVIDAD NUMERO	NIVEL DE PARTICIPACION DEL ALUMNO						PUNTAJE
	1	2	3	4	5	6	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
ACTIVIDAD DEL ALUMNO, TOTAL OBTENIDO >							

CUADRO NUM.2				
ACTIVIDADES	POR	PUNTOS	RESULTADO	PERFIL DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE
	X	6		VER APARTADO NUM. 1
	X	5		VER APARTADO NUM. 2
	X	4		VER APARTADO NUM. 3
	X	3		VER APARTADO NUM. 4
	X	2		VER APARTADO NUM. 5
	X	1		VER APARTADO NUM. 6

- **APARTADO 1** .- Los alumnos dirigen, organizan, controlan y regulan su aprendizaje.
- **APARTADO 2** .- Los alumnos requieren orientaciones mínimas para dirigir, organizar y controlar su aprendizaje.
- **APARTADO 3** .- Los alumnos organizan, controlan y regulan durante su desarrollo la actividad que el profesor dirige.
- **APARTADO 4** .- Los alumnos controlan y regulan durante su desarrollo la actividad que el profesor dirige y organiza.
- **APARTADO 5** .- Los alumnos desarrollan una actividad que el profesor dirige, organiza, controla y regula.
- **APARTADO 6** .- El alumno participa poniendo atención y contestando a las esporádicas preguntas, en una actividad que el profesor dirige, organiza, controla, regula y desarrolla.

Cuando se ha determinado previamente que el alumno controle su aprendizaje, la experiencia nos ha mostrado una mayor actividad del profesor tanto en el inicio del curso como en la introducción de nuevas formas de trabajo, pero a medida que se avanza en ellas la participación de los alumnos tiende a aumentar.

**EL PROCESO DE ACTIVIDAD DEL ALUMNO** que usted ha seguido en esta secuencia de actividades, se puede observar en el cuadro 1, para ello observe las flechas colocadas en la parte superior del cuadro, gire la hoja hacia la izquierda de manera tal que las flechas apunten en esta dirección ↓, es decir, hacia abajo. Obtenga sus conclusiones y anótelas en la siguiente página.



# GUIA PARA LA REFLEXION DE MI PRACTICA DOCENTE

## (Sesión Tres)

### PARA LLEVAR A CABO MI PRACTICA DOCENTE...

#### CONSIDERO RESPECTO A LOS ALUMNOS...

- El grado escolar que cursan
- Su edad
- Sus intereses
- Los antecedentes que poseen con respecto al tema

#### CONSIDERO RESPECTO A LA SECUENCIA DE APRENDIZAJE...

- Su establecimiento previo
- Que mi acción sea como orientador del aprendizaje
- Que incluya formas de motivar a los alumnos antes y durante el proceso de aprendizaje.
- La forma en que contribuye a desarrollar la capacidad de aprender de los alumnos
- Que la participación de los alumnos sea constante y que tienda a ser mayor hacia el final de la secuencia
- Una serie de ejemplos acordes a las experiencias previas de los alumnos para facilitar la significatividad del aprendizaje.
- El desarrollo de actividades en pequeños grupos para favorecer el intercambio de ideas, la autonomía en el aprendizaje y una mejor apropiación del contenido.
- La importancia de valorarla antes y durante su aplicación y la modifiqué en caso de que no posibilite el desarrollo del alumno.
- La selección de materiales y recursos didácticos en función de que fortalezcan el desarrollo del alumno al favorecer su aprendizaje.

#### CONSIDERO RESPECTO A LA EVALUACION...

- Qué voy a evaluar, para qué lo voy a evaluar y cómo lo voy a evaluar.
- La previa selección de las técnicas e instrumentos evaluativos que utilizaré.
- Que los resultados de la evaluación me permitan valorar el desarrollo de los alumnos y tomar decisiones para guiarlos más adecuadamente.

## **¿SOLO CON LA MEMORIA?**

**(Sesión Seis)**

Esta dinámica se preparó con el propósito de ofrecer a los profesores participantes en el proyecto dos vivencias que fueran motivo de reflexión y análisis.

En ellas hay puntos de coincidencia y discrepancia y en la discusión que esto genere, los argumentos y propuestas se harán a partir de una postura teórica que tanto los profesores como el conductor cuidarán sea coherente en todos y cada uno de los elementos del proceso enseñanza aprendizaje que se analicen.

El análisis que los profesores hagan después de vivenciar esta secuencia, habrá de ser dirigido teniendo como base la reflexión acción, en donde se observarán todos los elementos implicados, sus relaciones y la forma en que influyen en el resultado.

Por el contexto en que esta dinámica se aplica, su función está orientada al enriquecimiento de una práctica docente constructivista.

Por ello, dada su finalidad en cuanto material didáctico, posee algunas carencias que son motivo de identificación y análisis.

<b>¿SOLO CON LA MEMORIA?</b>	
<b>PRIMERA PARTE</b>	
<b>SECUENCIA DE LA DINAMICA</b>	<b>PUNTOS BASICOS PARA ANALISIS</b>
SOLICITAR ATENCION Y PROCEDER A MENCIONAR LAS PALABRAS CON VOZ PAUSADA, ASEGURANDOSE QUE TODOS ESCUCHEN.	PARTICIPACION DEL ALUMNO (PROFESOR), PARTICIPACION DEL MAESTRO (COORDINADOR), INTENCIONES DEL COORDINADOR.
POSTE, CISNE, MONTAÑA, ESTACIONES, MANO, HEXAEDRO, PALO DE GOLF, ARAÑA, PLANETAS, FLACO Y GORDO, COLUMNA, RELOJ, SUDAMERICA, AMOR Y AMISTAD, FIESTA, DESFILE, TRIANGULO, CONSCRIPTO, CHIMENEA, DOS DECENAS.	PARTICIPACION DEL DOCENTE Y DEL ALUMNO, SIGNIFICATIVIDAD DEL MATERIAL (VINCULACION CON ESQUEMAS PREVIOS). ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE UTILIZADAS POR LOS ALUMNOS, CONTROL DE LA DIRECCION DEL APRENDIZAJE POR EL PROFESOR.
PEDIR A LOS PROFESORES QUE ANOTEN EN ORDEN, LAS PALABRAS QUE RECUERDEN, ESPERAR A QUE TERMINE LA MITAD DEL GRUPO Y RECOGER LAS HOJAS EN DONDE HICIERON SU ANOTACION.	PARTICIPACION DEL DOCENTE Y DEL ALUMNO, RESULTADOS DEL APRENDIZAJE Y LOGRO DE LAS INTENCIONES DEL PROFESOR, IMPACTO MOTIVACIONAL EN EL ALUMNO, NIVELES PROMOVIDOS DE COMPRESION Y CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO, RESULTADOS OBTENIDOS EN CUANTO AL DESARROLLO DEL ALUMNO.

Después del análisis realizado por los profesores, estos concluyeron: "Esta secuencia evidencia una acción en apariencia controlada por el docente, pero deja fuera de control el aprendizaje de los alumnos, ya que no hay dirección ni orientación del mismo, por lo tanto el profesor no entenderá ni podrá explicarse sus efectos en los resultados del aprendizaje y mucho menos en el desarrollo del alumno".

SEGUNDA PARTE	
SECUENCIA DE LA DINAMICA	PUNTOS BASICOS PARA ANALISIS
EL CONDUCTOR EXPLICA A LOS PROFESORES QUE EXISTE UNA RELACION ENTRE LAS PALABRAS Y SU ORDEN NUMERICO, MUESTRA UN EJEMPLO Y ORIENTA PARA QUE SE INFIERAN LAS DEMAS RELACIONES.	PARTICIPACION DEL ALUMNO (PROFESOR), PARTICIPACION DEL (COORDINADOR), INTENCIONES DEL COORDINADOR.
SE PRESENTAN UNA POR UNA Y EN ORDEN LAS PALABRAS, ORIENTANDO CUANDO ES NECESARIO A LOS ALUMNOS PARA QUE ENCUENTREN LAS RELACIONES EXISTENTES.	PARTICIPACION DEL DOCENTE Y PARTICIPACION DEL ALUMNO. INTENCION DEL DOCENTE.  FORMA EN QUE SE ENLAZA LA INFORMACION CON LO EXISTENTE EN LA ESTRUCTURA DE LOS ALUMNOS; SIGNIFICATIVIDAD DEL MATERIAL; ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE EMPLEADA POR EL ALUMNO; ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE ORIENTADA POR EL MAESTRO; CARACTERISTICAS GENERALES DE LA DIRECCION DEL APRENDIZAJE.
ANOTAR EN LA HOJA NUM. 2, TODAS LAS PALABRAS EN ORDEN, CUANDO HAYA TERMINADO LA MITAD DEL GRUPO, RECOGERLA.	PARTICIPACION DEL DOCENTE Y DEL ALUMNO, RESULTADOS DEL APRENDIZAJE Y LOGRO DE LAS INTENCIONES DEL PROFESOR, IMPACTO MOTIVACIONAL EN EL ALUMNO, NIVELES PROMOVIDOS DE COMPRENSION Y CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO, RESULTADOS OBTENIDOS EN CUANTO AL DESARROLLO DEL ALUMNO
DEVOLVER LA HOJA NUM. 2 Y PEDIRLE A LOS PROFESORES QUE SEÑALEN EN QUE SE EQUIVOCARON Y QUE TRATEN DE EXPLICAR LA CAUSA.	PARTICIPACION DOCENTE Y DEL ALUMNO. ¿CUAL SERIA LA INTENCION DE ESTA ACTIVIDAD?
DESCRIBIR EN LA HOJA NUM. 3 LA ESTRATEGIA PERSONAL UTILIZADA, SEÑALANDO LAS DIFICULTADES ENCONTRADAS EN EL PROCESO Y COMO LAS RESOLVIERON.	¿CUAL ES LA INTENCION DE ESTA ACTIVIDAD?

**LISTA DE PALABRAS**

2da. PARTE	UTILIZAR EN LA PRIMERA Y SEGUNDA PARTES	UTILIZAR EN LA SEGUNDA PARTE.	UTILIZAR EN LA SEGUNDA PARTE.
NUM. PROG.	PALABRAS	RELACION	GRAFICO
1	POSTE	EL NUMERO UNO SEMEJA UN POSTE.	
2	CISNE	EL NUMERO DOS SEMEJA UN CISNE.	
3	MONTAÑA	CAMBIANDO DE POSICION EL NUMERO TRES, SEMEJA UNA MONTAÑA.	
4	ESTACIONES	POR LAS CUATRO ESTACIONES DEL AÑO.	
5	MANO	LA MANO TIENE CINCO DEDOS.	
6	HEXAEDRO	TIENE SEIS CARAS.	
7	PALO DE GOLF	INVIRTIENDO EL NUMERO SIETE LO SEMEJA.	
8	ARAÑA	LOS ARACNIDOS TIENEN OCHO PATAS.	
9	PLANETAS	SON NUEVE LOS CONOCIDOS	

10	FLACO Y GORDO	POR SU RELACION CON EL NUMERO.	
11	COLUMNA	EL NUMERO ONCE PROLONGADO VERTICALMENTE FORMA UNA COLUMNA.	
12	RELOJ	LOS RELOJES ENUMERAN 12 HORAS.	
13	SUDAMERICA	ESTA CONSTITUIDA POR TRECE ESPACIOS POLITICOS.	
14	AMOR Y AMISTAD	SE RELACIONA CON EL 14 DE FEBRERO.	
15	FIESTA	FIESTA DE QUINCE AÑOS.	
16	DESFILE	DESFILE DEL 16 DE SEPTIEMBRE.	
17	TRIANGULO	SE FORMA AL UNIR LOS DOS NUMEROS.	
18	CONSCRIPTO	A LOS DIECIOCHO AÑOS SE HACE EL SERVICIO MILITAR.	
19	CHIMENEA	SE FORMA AL UNIR LOS DOS NUMEROS.	
20	DOS DECENAS	NUMEROS DE UNIDADES QUE LA FORMAN.	

La selección de palabras parte de aspectos cotidianos para los profesores, considera objetos sencillos asociados al número con su forma (poste, cisne, montaña, mano, columna), así como otros que aunque no son del manejo común, la relación entre la figura y el número les permite recordarlos (palo de golf, reloj, triángulo, chimenea).

Se incluye en el número diez (flaco y gordo) un elemento inverso al conocido (el gordo y el flaco), para mostrar como este reajuste requiere comprensión de la relación establecida y una mayor atención por parte del alumno.

Se toma en cuenta eventos de la vida diaria asociados con fechas o edades (amor y amistad, fiesta, desfile, conscripto), lo cual permite activar un esquema o modelo que tenemos del mundo exterior, sin profundizar en él dadas las características de la dinámica.

También se incorpora el conocimiento escolar (estaciones, hexaedro, araña, planetas, sudamérica, dos decenas).

Es pretensión de la dinámica ser sencilla para "sentir" el logro que conlleva la segunda vivencia y profundizar en esto como elemento motivante durante el análisis.

## **LISTA DE REFERENCIAS**

- Alonso, T.J. y Montero, I.G. (1992). Motivación y aprendizaje escolar. C. Coll, J. Palacios, A. Marchesi (eds). Desarrollo psicológico y educación II. Alianza, Madrid.
- Coll, C. (1990). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Barcelona: Paldós.
- Coll, C. y Rochera, M.J. (1992). Estructuración y organización de la enseñanza: las secuencias de aprendizaje. C. Coll, J. Palacios, A. Marchesi (eds). Desarrollo psicológico y educación II. Alianza, Madrid.
- Delval, J. (1983). Creer y pensar. Barcelona: Laia.
- Díaz Barriga, F. (1993). Iniciación a la práctica docente. México: SEP-CONALEP.
- Fierro, A. (1992). Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar. C. Coll, J. Palacios, A. Marchesi (eds). Desarrollo psicológico y educación II. Alianza, Madrid.
- Gil, D., Carrascosa, J., Furió, C. y Martínez, J. (1991). La enseñanza de las ciencias en la educación secundaria. Barcelona: Ice - Horsori.
- Figueroa, J.A., Meuly, R., Durán, R.M. y Pineda, J.M. (1988). Factores asociados con los niveles de respuesta de los maestros de educación primaria a los programas de superación profesional. México: UPN-SEP.
- Hecht, E. (1987). Física en Perspectiva. México: Addison-Wesley Iberoamericana.
- Jerez, T.H. (1987). Antecedentes, desarrollo y perspectivas del mejoramiento profesional del magisterio en México. México: SEP-SESIC.
- Miras, M. y Solé, I. (1992). La evaluación del aprendizaje y la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. C. Coll, J. Palacios, A. Marchesi (eds). Desarrollo psicológico y educación II. Alianza, Madrid.
- Pérez Gómez, A.I. (1984). El pensamiento del profesor, vínculo entre la teoría y la práctica. Revista de Educación. Núm. 28. Sep-Dic. 1987. p. 199-221
- Pérez Gómez, A.I. (1993). La formación del docente como intelectual comprometido. Signos, teoría y práctica de la educación, 8/9 enero-junio de 1993 p. 42-53.
- Pescador, O.J.A. (1983). La formación del magisterio en México. Perfiles Educativos, (3), p. 3-16.
- Pozo, J.I. (1992). Estrategias de aprendizaje. C. Coll, J. Palacios, A. Marchesi (eds). Desarrollo psicológico y educación II. Alianza, Madrid.
- Saegesser, F. (1991). Los juegos de simulación en la escuela. Madrid: Visor.
- Santillana. (1983). Diccionario de las ciencias de la educación. Tomo I-Z. México: Santillana.
- Schön, D.A. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Madrid: Paldós.
- SEP. (1983). Libro para el maestro de tercer grado. México: SEP.
- SEP, (1993). Datos básicos de educación normal en México. México: SEP-ANUIES.
- Sierra, A. y Carretero, M. (1992). Aprendizaje, memoria y procesamiento de la información: la psicología cognitiva de la instrucción. C. Coll, J. Palacios, A. Marchesi (eds). Desarrollo psicológico y educación II. Alianza, Madrid.